

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS
Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Biologia - PROFBIO

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE MESTRADO

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: **Ensino de Biologia**

LINHA DE PESQUISA: **Comunicação, Ensino e Aprendizagem em Biologia**

JÚRI SIMULADO: UMA ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM
COLABORATIVA NA EDUCAÇÃO SEXUAL

Andréia do Nascimento Gomes Andrade
Mestranda

Profa. Dra. Fernanda Paulini
Orientadora

Brasília
2026

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS
Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Biologia - PROFBIO

**JÚRI SIMULADO: UMA ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM
COLABORATIVA NA EDUCAÇÃO SEXUAL**

ANDRÉIA DO NASCIMENTO GOMES ANDRADE

Brasília
2026

**JÚRI SIMULADO: UMA ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM
COLABORATIVA NA EDUCAÇÃO SEXUAL**

Trabalho de Conclusão de Mestrado apresentado ao Mestrado Profissional em Ensino de Biologia em Rede Nacional – PROFBIO, Instituto de Ciências Biológicas, da Universidade Federal de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de Biologia.

Área de concentração: Ensino de Biologia
Linha de pesquisa: Comunicação, Ensino e Aprendizagem em Biologia

Orientador(a): Fernanda Paulini

Brasília
2026

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

AA554jj Andrade, Andréia do Nascimento Gomes
JÚRI SIMULADO: UMA ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM
COLABORATIVA NA EDUCAÇÃO SEXUAL / Andréia do Nascimento
Gomes Andrade; orientador Fernanda Paulini. Brasília, 2026.
127 p.

Dissertação(Mestrado Profissional em Ensino de Biologia)
Universidade de Brasília, 2026.

1. educação. 2. gravidez na adolescência. 3. infecções
sexualmente transmissíveis. 4. metodologias ativas. 5.
recurso didático. I. Paulini, Fernanda, orient. II. Título.

Ata Nº: 019

Aos vinte e quatro dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e vinte e seis, instalou-se a banca examinadora de Dissertação de Mestrado da aluna Andréia do Nascimento Gomes Andrade, matrícula 241104171. A banca examinadora foi composta pelos professores Dra. Mariana de Senzi Zancul/Membra Examinadora Interna/UnB, Dra. Maíra Basso Motta/Membra Examinadora Externa/SEDF, Dr. José Eduardo Baroneza/Suplente/UnB e Dra. Fernanda Paulini/Presidente/UnB. A discente apresentou o trabalho intitulado "JÚRI SIMULADO: UMA ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM COLABORATIVA NA EDUCAÇÃO SEXUAL".

Concluída a exposição, procedeu-se a arguição do(a) candidato(a), e após as considerações dos examinadores o resultado da avaliação do trabalho foi:

- (X) Pela aprovação do trabalho;
- () Pela aprovação do trabalho, com revisão de forma, indicando o prazo de até 30 (trinta) dias para apresentação definitiva do trabalho revisado;
- () Pela reformulação do trabalho, indicando o prazo de (Nº DE MESES) para nova versão;
- () Pela reprovação do trabalho, conforme as normas vigentes na Universidade de Brasília.
- Conforme os Artigos 34, 39 e 40 da Resolução 0080/2021 - CEPE, o(a) candidato(a) não terá o título se não cumprir as exigências acima.

Dra. Mariana de Senzi Zancul, UnB
Membra Examinadora Interna

Dra. Maíra Basso Motta, SEDF
Membra Examinadora Externa

Dr. José Eduardo Baroneza, UnB
Suplente

Dra. Fernanda Paulini, UnB
Presidente

Andréia do Nascimento Gomes Andrade
Mestranda



Documento assinado eletronicamente por **Fernanda Paulini, Professor(a) de Magistério Superior do Instituto de Ciências Biológicas**, em 25/02/2026, às 10:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



Documento assinado eletronicamente por **Mariana de Senzi Zancul, Professor(a) de Magistério Superior do Instituto de Ciências Biológicas**, em 25/02/2026, às 14:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



Documento assinado eletronicamente por **ANDRÉIA DO NASCIMENTO GOMES ANDRADE, Usuário Externo**, em 25/02/2026, às 16:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



Documento assinado eletronicamente por **Maíra Basso Motta, Usuário Externo**, em 26/02/2026, às 19:27, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.

Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre os desafios dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la; e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu eu e suas circunstâncias.

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

Ao meu pai, Dervásio, e à minha mãe, Izabel, meus primeiros professores, que acompanharam toda a minha trajetória acadêmica, foram aqueles que me mostraram o valor da educação. Eles diziam que os estudos fariam de mim, uma mulher independente.

À minha família, meu marido Reuber e minhas filhas Iara, Isabele e Isadora, por acreditarem em mim, por me ouvirem e por lerem minhas escritas, pelas dicas e, principalmente quando me deram condições para estudar e escrever.

Às minhas colegas de trabalho do grupo das Empoderadas, que se tornaram amigas, mulheres inspiradoras que me salvaram em tantos momentos de estresse e cansaço. Agradecimento especial à Érika, que faz parte desse grupo, que me apresentou o PROFBIO e foi a grande incentivadora, mostrando-me que era possível.

A outro grupo de amigas, as vizinhas da Sociedade do Baralho: nossa jogatina nas noites de sexta-feira, dia em que eu chegava das aulas da UnB, era quando eu dizia: “isso é tudo o que preciso hoje”.

Às meninas do clube do livro Um Livro a Mais, pelo apoio. Depois de dois anos, estou voltando para as nossas leituras, encontros nos cafés e para as conversas que tanto me fazem bem.

Aos meus chefes, que me deram condições para estar presente nas aulas do mestrado.

Aos meus colegas de turma do PROFBIO, ainda bem que a gente tinha a gente. Nossa união nos salvou!

Aos professores do PROFBIO, pela inspiração, pela partilha do conhecimento.

Aos professores que aceitaram compor minha banca, tanto na qualificação quanto na defesa, professor Dr José Eduardo Baroneza, professora Dr^a Máira Bassos Motta e professora Dr^a Mariana de Senzi Zancul. Obrigada pelas contribuições que aprimoraram minha pesquisa e dissertação.

Agradecimento especial à minha orientadora, professora Dr^a Fernanda Paulini, pelo acolhimento. Aceitou-me mesmo estando no meio de uma gravidez e, ainda assim, não deixou a desejar em nenhum momento. Obrigada pela dedicação profissional, atendendo-me prontamente, sempre atenciosa e cuidadosa com meu trabalho. Foi paciente comigo quando tive medo e insegurança. Deu-me forças quando vieram o desânimo, a frustração e o cansaço. Em alguns momentos, parecia uma *personal trainer*: “não para, não para!”. E isso deu super certo! Foi a melhor orientadora que eu poderia ter.

Agradeço a todas as pessoas que entenderam minha ausência, que de alguma forma me

deram apoio, motivação e torceram por mim.

E, por fim, agradeço principalmente às alunas e aos alunos do CEMAB que se propuseram a participar da pesquisa. Aprendi muito com esses jovens que enriqueceram meu trabalho.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)-Brasil-Código de Financiamento 001.

RELATO DA MESTRANDA

Instituição: Universidade de Brasília
Mestranda: Andréia do Nascimento Gomes Andrade
Título do TCM: Júri Simulado: uma estratégia de aprendizagem colaborativa na educação sexual
Data da defesa: 24/02/2026

Eu tinha paixão por ciências biológicas desde criança. Gostava de fazer experimentos e de assistir a programas de TV que falavam de “bichos”. Isso despertava em mim a vontade de estudar biologia e de me tornar uma bióloga pesquisadora. No momento de escolher o curso superior, pensei em Enfermagem, pensei em Psicologia, mas decidi cursar Biologia, embora não com a intenção inicial de ser professora. Apesar de gostar de brincar de “escolinha” e assumir o papel de professora nas brincadeiras, a mensagem predominante era a de que professores eram desvalorizados, trabalhavam muito e recebiam baixos salários. Meu plano era ingressar no curso de licenciatura em Biologia e, posteriormente, seguir para um bacharelado ou para outro curso afim. Em 1995, lá estava eu, a primeira da família a entrar na faculdade.

E então, no final do 3.º semestre da faculdade, surgiu um concurso para professor. Pensei: “Vou fazer para ver como é esse concurso”. Passei! Faltava apenas mais um ano de faculdade para concluir a licenciatura curta e, aos 21 anos, já seria possível ter um emprego estável como professora concursada. O ingresso na SEEDF ocorreu em 1998, no ensino fundamental. A identificação com a docência aconteceu logo no início, pois o trabalho era dinâmico e exigia criatividade. Além disso, os conteúdos despertavam a curiosidade dos estudantes: conhecer o corpo humano, discutir cuidados com a saúde, estudar os diversos animais e plantas, refletir sobre a preservação do meio ambiente, além de conectar conceitos de física e de química com situações do cotidiano. Amava planejar experimentos, organizar saídas de campo, trabalhar com modelos, desenhos, recorte e colagem. Eu já percebia que aulas expositivas geravam pouca interação.

Em 2018 passei a atuar no ensino médio e me identifiquei ainda mais com essa etapa de ensino. Sempre foi motivo de emoção, de alegria e de realização acompanhar a conquista dos jovens estudantes, muitos deles moradores de regiões periféricas, ingressando na universidade pública. Era gratificante receber mensagens como: “Escolhi esse curso por sua causa”.

Em 2022, com a reforma do ensino médio, surgiu a necessidade de escolher uma eletiva para ministrar. A coordenadora da época incentivou-me a optar pela educação sexual. As vagas

eram limitadas: eram 28 turmas da 1.^a série e das 2.^a séries concorrendo às vagas de seis turmas dessa eletiva. A expectativa e o interesse dos estudantes eram evidentes. Era necessário conduzir aulas com qualidade, e minha experiência já indicava que aulas dinâmicas, com estudantes proativos, promovem maior engajamento. Naquele momento, eu não conhecia a expressão “metodologia ativa”, mas já aplicava esse tipo de abordagem em minhas aulas.

Ao preparar as aulas, compreendia que a educação sexual não se restringia à prevenção de ISTs (infecções sexualmente transmissíveis) e ao estudo de métodos contraceptivos. Sentia a necessidade de abordar temas como relacionamento abusivo, violência sexual e empoderamento feminino. Então, inspirada por alguns depoimentos de adolescentes presentes no livro *Descobrir o sexo*, de Roberto Wusthof, surgiu a ideia de elaborar um júri simulado a partir desses relatos. Percebi o sucesso da dinâmica quando a segunda turma, ao saber da atividade realizada nos primeiros horários, entrava na sala empolgada para o debate que aconteceria.

Posteriormente, em 2024, incentivada por uma colega de trabalho que já estava no programa de mestrado PROFBIO e sentindo a necessidade de atualização e de aprimoramento das metodologias de ensino, que promovessem melhor aprendizagem, ingressei no mestrado profissional. Era um sonho que parecia distante, principalmente após ouvir, ainda na graduação, um professor menosprezar o fato de sermos de uma faculdade particular e afirmar que, para nós, seria impossível fazer uma pós-graduação em uma universidade federal, como a UnB (Universidade de Brasília). Uma pena não ter conhecido o programa antes. Ainda assim, percebo que é válido fazer um mestrado profissional, mesmo estando no final da carreira, quase me aposentando.

Ao longo do curso de mestrado aprendi muito, revi conceitos, atualizei informações, conheci diversas realidades de escolas em diferentes regiões do Brasil e entendi melhor a importância das metodologias ativas e da abordagem investigativa nas aulas de biologia. Esse processo levou-me a uma postura mais crítica em relação às minhas práticas de ensino e possibilitou o aprimoramento das aulas. Ao escolher a linha de pesquisa na área de educação sexual, foi possível aperfeiçoar a metodologia do júri simulado.

Fui além do que esperava: participei do Congresso Nacional promovido pelo PROFBIO, apresentei dois trabalhos e agora estou na expectativa de escrever um artigo científico a partir da minha pesquisa. O mestrado manteve minha mente ativa, abriu novas possibilidades de continuar estudando e de contribuir para a construção de uma educação brasileira de qualidade.

JÚRI SIMULADO: UMA ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM COLABORATIVA NA EDUCAÇÃO SEXUAL

RESUMO

Pesquisas mostram que, em um cenário ainda marcado pela ausência sistemática de abordagens sobre sexualidade nas escolas, um tema permeado por tabus e resistências, a presença de educação sexual contribui para a redução de gravidez na adolescência, dos casos de infecções sexualmente transmissíveis (ISTs) e de abuso e violência sexual, além de atender as curiosidades e dúvidas dos estudantes que nem sempre acessam informações corretas e seguras, o que reforça a importância de sua integração ao currículo escolar. Nesse sentido, como proposta didática para o Ensino Médio, este trabalho desenvolveu e aplicou um júri simulado como metodologia ativa, abordando temas relacionados à sexualidade. Os objetivos foram planejar, implementar e avaliar a efetividade dessa estratégia pedagógica nas aulas de educação sexual. A metodologia foi organizada em etapas que incluíram pesquisa, elaboração de argumentos, debates e o julgamento simulado de casos reais adaptados. Nessa atividade, os estudantes foram incentivados à pesquisa, a atuar de forma ativa junto aos seus pares e a desenvolver diversas habilidades como oralidade, diálogo, elaboração de argumentos, criatividade e desenvolvimento de senso crítico. Na aplicação dessa proposta de ensino foram avaliados a interação, o engajamento e o protagonismo dos alunos por meio de questionários e observações qualitativas. Essa atividade evidenciou que a metodologia favoreceu a motivação e o engajamento dos estudantes, contribuindo não apenas para a consolidação da aprendizagem, mas também para o desenvolvimento de atitudes de responsabilidade, senso crítico, cuidado com a própria saúde sexual e reconhecimento de seus direitos.

Palavras-chave: educação. gravidez na adolescência. infecções sexualmente transmissíveis. metodologia ativa. recurso didático.

ABSTRACT

Research shows that, in a scenario still marked by the systematic absence of approaches regarding sexuality in schools, a topic permeated by taboos and resistance, the presence of sexuality education in schools contributes to reducing teenage pregnancy, cases of sexually transmitted infections (STIs), and sexual abuse and violence, in addition to addressing students' curiosities and questions, which are not always met with correct and safe information, which reinforces the importance of its integration into the school curriculum. Therefore, sexuality education is essential to be integrated into the school curriculum. Regarding this, as a didactic proposal for high school, this project involves the implementation of a mock trial as an active methodology, addressing themes related to sexuality. The objectives are to plan, implement, and evaluate the effectiveness of this pedagogical strategy in sexuality education classes. The methodology was organized into stages that included research, argument development, debates, and the simulated trial of adapted real cases. In this activity, students were encouraged to conduct research, engage actively with their peers, and develop multiple skills as oral expression, dialogue, argumentation, creativity, and critical thinking. The application showed that the methodology fostered students' motivation and engagement, contributing not only to the consolidation of learning but also to the development of attitudes of responsibility, critical thinking, self-care regarding sexual health, and awareness of their rights.

Keywords: education. active methodology. adolescent pregnancy. sexually transmitted infections. teaching resource.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Taxa de detecção de sífilis adquirida por ano	16
Figura 2 - Taxa de detecção de sífilis adquirida segundo faixa etária.....	16
Figura 3 - Estudantes durante o júri simulado.....	41
Figura 4 – Apresentação do vídeo da médica entrevistada.....	42

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CHSA	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
CN	Ciências da Natureza e suas Tecnologias
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
ESA	Educação Sexual Abrangente
FGB	Formação Geral Básica
HIV	Human Immunodeficiency Virus
IFA	Itinerários Formativos de Aprofundamento
IFI	Itinerário Formativo Integrador
IFTP	Itinerário de Formação Técnica e Profissional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LGG	Linguagens e suas Tecnologias
LGBTQIAPN+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexo, Assexuais, Pansexuais, Não binários e demais identidades de gênero e orientações sexuais
MAT	Matemática e suas Tecnologias
OMS	Organização Mundial da Saúde
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PNEM	Política Nacional do Ensino Médio
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PSE	Programa Saúde na Escola
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

Sumário

1. INTRODUÇÃO	16
1.1 OBJETIVOS	19
2 REVISÃO DE LITERATURA	20
2.1 A reestruturação do ensino médio.....	20
2.2 A educação sexual nos itinerários formativos de aprofundamento no Ensino Médio no contexto do Distrito Federal	25
2.3 Metodologias ativas no ensino da Biologia aplicadas à educação sexual	31
2.4 Júri simulado como ferramenta ativa de ensino no tema de educação sexual.....	33
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	34
3.1 Atividades pré-júri simulado	35
3.2 O júri simulado	37
3.3 Avaliação da atividade	38
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	39
4.1 Atividades pré-juri simulado	39
4.3 Resultados do questionário pós-atividade	48
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS	65
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	67
APÊNDICE A - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	74
APÊNDICE B – casos do julgamento	77
APÊNDICE C - Orientações preparatórias para o julgamento:.....	81
APÊNDICE D - Formulário de Avaliação do Jurado	82
APÊNDICE E – Questionário de avaliação da atividade Juri Simulado.....	84
APÊNDICE F - Guia didático.....	89
APÊNDICE G - Parecer do Comitê de ética	118

1. INTRODUÇÃO

Segundo o guia de Orientações Técnicas Internacionais de Educação em Sexualidade: uma abordagem baseada em evidências da UNESCO (2019), a educação sexual nas escolas deve ser compreendida como educação sexual integral, de modo a garantir que crianças e jovens tenham seus direitos assegurados e acesso a informações seguras, possibilitando o desenvolvimento da sexualidade de forma plena, saudável e responsável.

Nessa perspectiva, Pastana (2022) defende que a educação sexual não pode restringir-se a aspectos estritamente biológicos, como a ênfase em doenças, pois, desta forma, o ensino torna-se reducionista. Para a autora, faz-se necessário compreendê-la como uma prática pedagógica abrangente, que contemple as dimensões sociais, culturais e políticas da sexualidade, contribuindo para a formação integral dos sujeitos.

A educação sexual tem sido entendida como uma prática pedagógica que ultrapassa abordagens restritas à prevenção de riscos biológicos, como as ISTs e a gravidez não planejada, conhecida como Educação Sexual Abrangente (ESA). É uma abordagem orientada para a promoção do bem-estar sexual e reprodutivo dos jovens, articulando dimensões emocionais, sociais, culturais e políticas da sexualidade. Diferentemente dos modelos convencionais centrados exclusivamente na saúde, as abordagens baseadas em direitos e empoderamento, enfatizam o desenvolvimento integral dos sujeitos, o fortalecimento das relações sociais (VANWESENBEECK et al., 2020).

Essa concepção integral da educação sexual presente nas orientações da UNESCO e defendida por VANWESENBEECK et al. (2020), dialoga com a definição de sexualidade adotada pela Organização Mundial da Saúde (OMS, 2006), a qual, embora formulada em 2006, permanece vigente e fundamentada em documentos posteriores que articulam sexualidade, saúde e direitos humanos (OMS, 2015; OMS, 2017). Nessa definição, a OMS compreende a sexualidade como

um aspecto central do ser humano ao longo da vida e abrange o sexo, as identidades e os papéis de gênero, a orientação sexual, o erotismo, o prazer, a intimidade e a reprodução. A sexualidade é vivenciada e expressa em pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas, papéis e relacionamentos. Embora a sexualidade possa incluir todas essas dimensões, nem todas são sempre vivenciadas ou expressas. A sexualidade é influenciada pela interação de fatores biológicos, psicológicos, sociais, econômicos, políticos, culturais, éticos, legais, históricos, religiosos e espirituais” (OMS, 2006, p. 5).

A necessidade de uma educação sexual que vá além de um modelo informativo, restrito, ao biológico, conforme mencionado anteriormente, torna-se mais evidente ao se analisar a realidade escolar. Portanto, a justificativa para este estudo surge a partir da observação de uma

dinâmica vivenciada em uma escola pública de Ensino Médio no Distrito Federal, na qual se constatou que, sempre que eram promovidas palestras com tema que envolvesse sexualidade, a procura e o interesse dos estudantes em participar era grande, evidenciando a necessidade de informações e orientações relacionadas à sexualidade. Entretanto, palestras são de curta duração e geralmente pouco interativas. Além disso, quando saiam do âmbito biológico e preventivo, alguns palestrantes apresentavam abordagem marcada por um viés conservador e pouco inclusivo. Nesses contextos, as dúvidas podem persistir e, mesmo que reflexões sejam incentivadas nesses momentos, desconstruções de pensamentos e mudança de atitude que conduzam a comportamentos responsáveis, são difíceis de acontecer em atividades como palestras, caracterizadas pela passividade discente e pela ausência de participação ativa no processo de aprendizagem, não favorecendo a aprendizagem efetiva (DESLAURIERS et al., 2019).

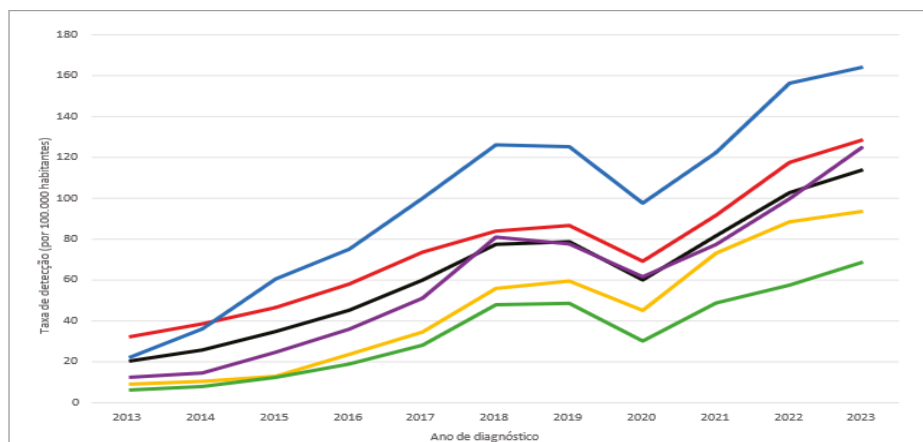
A importância da educação sexual no contexto escolar é destacada pela UNESCO (2019) ao indicar que a ausência de informações sobre sexualidade nas escolas aumenta o número de gravidez na adolescência, casos de infecções sexualmente transmissíveis (ISTs) e também, os casos de abuso e violência sexual agravados pela desinformação. Em consonância com essa perspectiva, políticas públicas nacionais vigentes, com as diretrizes do Programa Saúde na Escola (PSE), no âmbito do ciclo 2023–2024, estabelecem a promoção da saúde sexual e reprodutiva com umas das ações essenciais a serem desenvolvidas no contexto escolar, conforme normatizado pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2024).

Dados apresentados pelo Ministério da Saúde, com base em informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apontam o início precoce da vida sexual entre adolescentes e o uso inconsistente do preservativo, inclusive na primeira relação sexual. Entre os escolares do sexo masculino, com idade entre 13 e 17 anos, 36% declaram ter se relacionado sexualmente ao menos uma vez, enquanto entre o sexo feminino, na mesma faixa etária, esse percentual foi de 19,5%. No que se refere ao uso do preservativo, dos 27% de escolares de 13 a 17 anos que declararam já ter tido relação sexual, 61,2% relataram o uso de preservativo na primeira relação sexual (BRASIL, 2022).

Além desses dados, pesquisas evidenciam o aumento dos casos de sífilis entre os jovens, o que reforça a constatação de que o uso do preservativo é negligenciado nas relações sexuais. Entre os anos de 2013 e 2018, a taxa de detecção de sífilis adquirida apresentou crescimento médio anual de 31,5%. Em 2019, a taxa manteve-se estável e, em 2020, observou-se um declínio, possivelmente associado à pandemia de COVID-19 e à subnotificação de casos. Contudo, a partir de 2021, a taxa de detecção voltou a crescer, atingindo níveis superiores aos

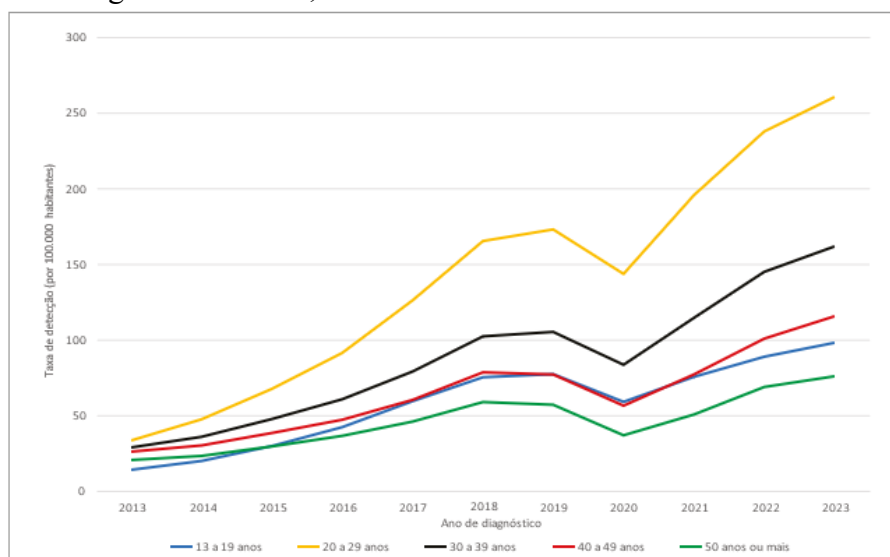
observados no período pré-pandemia (Figura 1). Esse aumento também é observado entre adolescentes, conforme evidenciam os dados apresentados na Figura 2 (BRASIL, 2024).

Figura 1. Taxa de detecção de sífilis adquirida (por 100.000 habitantes) segundo região de residência e ano de diagnóstico. Brasil, 2013 a 2023.



Fonte: SINAN – Sistema de Informação de Agravos de Notificação (atualizado em 30 jun. 2024); IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (dados extraídos em ago; 2024). Elaboração: Ministério da Saúde.

Figura 2. Taxa de detecção de sífilis adquirida (por 100.000 habitantes) segundo faixa etária, por ano de diagnóstico. Brasil, 2013 a 2023.



Fonte: SINAN – Sistema de Informação de Agravos de Notificação (atualizado em 30 jun. 2024); IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (dados extraídos em ago; 2024). Elaboração: Ministério da Saúde.

No entanto, a limitação de ações pontuais, como palestras isoladas, torna ainda mais evidente a necessidade de práticas pedagógicas regulares de educação sexual no cotidiano

escolar. Conforme discutem Vianna e Unbehaum (2021), transformações significativas ocorrem quando a abordagem é processual e contínua e integrada ao currículo, promovendo reflexão crítica e diálogo. Perante o exposto, faz-se necessário assegurar que os estudantes tenham acesso a aulas de educação sexual que, além de sistematizadas, promovam a participação ativa no processo de aprendizagem, garantindo a efetividade desse processo por meio da interação e da construção coletiva do conhecimento. Assim, a aprendizagem ocorre de forma colaborativa, junto aos pares, cabendo ao professor o papel de mediador nesse processo educativo, superando o modelo em que o estudante atua como mero receptor de informações, conforme Silva e Barbosa (2020).

Uma das estratégias que exemplifica bem o papel mediador do professor é o júri simulado. Lima et al. (2021) esclarecem que, em metodologias ativas, o professor atua como mediador no processo de aprendizagem, diferentemente do ensino tradicional, ao facilitar a participação ativa dos estudantes ao promover desafios por meio de discussões. Tais metodologias podem promover melhorias para os estudantes em diversas habilidades como comunicação oral, a capacidade argumentativa, o respeito às diferenças e o desenvolvimento do senso crítico, além de favorecer a motivação, o envolvimento e o poder de persuasão dos alunos (CHAVES et al., 2022; MONTEIRO, 2018; RAMALHO, 2023). O júri simulado é conhecido como uma atividade dinâmica e desafiadora, uma proposta que vai além da aquisição de conhecimento (SCARPA e SASSERON, 2017). No contexto da educação sexual, essa metodologia pode se tornar fundamental na motivação dos estudantes, estimulando a reflexão crítica, o diálogo e o enfrentamento de tabus, consolidando uma aprendizagem significativa.

1.1 OBJETIVOS

Desenvolver, implementar e avaliar uma sequência didática baseada no júri simulado como estratégia pedagógica para o ensino de educação sexual no ensino médio.

Os objetivos específicos:

- Levantar temas de educação sexual relevantes para estudantes do ensino médio, a fim de subsidiar o planejamento da sequência didática.
- Elaborar e aplicar atividades interativas em educação sexual que subsidiem a participação dos alunos no júri simulado.
- Aplicar a sequência didática desenvolvida, conduzindo o júri simulado de modo a favorecer o engajamento, a participação e a aprendizagem significativa dos estudantes.

- Avaliar a efetividade da sequência didática baseada no júri simulado, como recurso pedagógico no ensino de educação sexual, considerando o engajamento dos alunos, suas percepções sobre a atividade e os resultados do processo de ensino-aprendizagem.

- Disponibilizar a sequência didática baseada no júri simulado como produto educacional para o ensino de educação sexual.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 A reestruturação do ensino médio

O ensino médio atende um público que nessa fase encontra-se diante de várias questões, conflitos e pressões provocadas pela proximidade da vida adulta, que impõe tomadas de decisões sobre o futuro (BRASIL, 2018). Nesse contexto, a permanência dos estudantes na escola constitui um dos obstáculos dessa etapa da Educação Básica (BRASIL, 2024), especialmente quando os currículos são pouco significativos, distantes das realidades juvenis e pouco atraentes tendendo a intensificar o desinteresse e a evasão escolar, conforme apontam pesquisas de opinião realizadas com os próprios jovens (TODOS PELA EDUCAÇÃO; FUNDAÇÃO TELEFÔNICA VIVO, 2022). Há, portanto, o desafio para o corpo docente de tornar o ambiente escolar atrativo e capaz de atender às demandas dos jovens, oferecendo conhecimentos que sejam relevantes e que respeitem suas culturas e suas diferenças.

Nesse sentido, cabe às escolas de Ensino Médio contribuir para a formação de jovens críticos e autônomos, entendendo a crítica como a compreensão informada dos fenômenos naturais e culturais, e a autonomia como a capacidade de tomar decisões fundamentadas e responsáveis. Para acolher as juventudes, as escolas devem proporcionar experiências e processos intencionais que lhes garantam as aprendizagens necessárias e promover situações nas quais o respeito à pessoa humana e aos seus direitos sejam permanentes (BRASIL, 2018, p. 463).

Dessa maneira, a reestruturação do ensino médio brasileiro surge da necessidade de superar um modelo educacional que pouco atendia às demandas e às especificidades dos jovens, caracterizado por um currículo conteudista, fragmentado, levando a uma realidade marcada pela evasão. Assim, a proposta da reforma do ensino médio teve a intenção de garantir uma base nacional comum curricular (BNCC) articulado com uma parte diversificada, oferecendo um currículo flexível, voltado às diferentes realidades, anseios e projetos de vida dos estudantes brasileiros (BRASIL, 2018; BRASIL, 2024).

A proposta de mudança do ensino médio não é recente: em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) já apresentava a necessidade de alterações no currículo desta etapa da Educação Básica, ao defender uma formação que articula conhecimentos gerais, preparação para o trabalho e exercício da cidadania (BRASIL, 1996). Em 1998, foram publicados os

Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), que passaram a orientar o currículo ao defenderem um ensino contextualizado, interdisciplinar e organizado em áreas do conhecimento. Entretanto, por se tratar de documentos de caráter orientador e não normativo, os PCNEM não trouxeram mudanças estruturais significativas no ensino médio brasileiro (BRASIL, 1998).

De forma mais consistente, em 2012 foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), que consolidaram a organização do currículo por áreas do conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas), promovendo a interdisciplinaridade, superando a fragmentação das disciplinas, e assim, servindo de base para a posterior homologação da BNCC e para os processos de reestruturação do ensino médio (BRASIL, 2012).

Em 2014, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE 2014–2024), que estabelecia metas para educação brasileira, dentre as quais se destacam a universalização do atendimento escolar para a população de 15 a 17 anos e necessidade da flexibilização curricular e enfrentamentos de desafios relacionados à permanência escolar (BRASIL, 2014). O prazo de vigência do PNE foi posteriormente prorrogado até o final de 2025, conforme a Lei nº 14.934/2024 (BRASIL, 2024a). Paralelamente, em junho de 2024, o Ministério da Educação encaminhou ao Congresso Nacional um novo Plano Nacional de Educação, atualmente em tramitação por meio do Projeto de Lei nº 2.614/2024 (BRASIL, 2024b).

No contexto dessas discussões e das diretrizes estabelecidas pelo PNE, em 2016 a LDB foi alterada por meio da Medida Provisória nº 746, que instituiu mudanças significativas na organização do ensino médio, como a flexibilização curricular, a criação dos itinerários formativos e a ampliação da carga horária (BRASIL, 2016). Em 2017, essa medida provisória foi convertida na Lei nº 13.415, que passou a estruturar o currículo do ensino médio em Formação Geral Básica (FGB), com carga horária máxima de 1.800 horas, e os itinerários formativos, com carga horária mínima de 1.200 horas (BRASIL, 2017).

Os itinerários formativos correspondem à parte diversificada e flexível da nova organização do Ensino Médio, como um percurso a ser escolhido pelos estudantes a partir de seus interesses, necessidades e projeto de vida, o que reforça o protagonismo estudantil. Para maior engajamento, os itinerários formativos são desenvolvidos por meio de práticas pedagógicas que promovam a participação ativa dos estudantes e o aprofundamento das aprendizagens nas áreas do conhecimento, contribuindo para um ensino contextualizado e significativo (BRASIL, 2018).

Essa organização curricular e os princípios pedagógicos dos itinerários formativos para o Ensino Médio são orientados pela BNCC, homologada em 2018, documento normativo que define as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas pelos estudantes ao longo dessa etapa da Educação Básica, organizadas na forma de conhecimentos, competências e habilidades. De acordo com a BNCC, os conhecimentos referem-se aos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais produzidos historicamente pela humanidade. As habilidades dizem respeito à mobilização desses conhecimentos em ações práticas, cognitivas, socioemocionais e culturais, enquanto as competências correspondem à capacidade de mobilizar conhecimentos, habilidades e atitudes e valores no contexto da vida cotidiana, no exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018).

Para o desenvolvimento das competências e habilidades previstas, a BNCC promove uma mudança estrutural em relação aos currículos tradicionais. Diferentemente de um currículo organizado por disciplinas isoladas, a BNCC estrutura-se por áreas do conhecimento, favorecendo a integração dos saberes. Ao mesmo tempo, orienta que a organização dos currículos escolares considere as especificidades de cada instituição e o contexto sociocultural no qual a escola está inserida (BRASIL, 2018).

No mesmo ano, as diretrizes curriculares DCNEM, instituída em 2012, foram atualizadas com o objetivo de orientar a organização dos currículos escolares alinhados com a BNCC, estruturando os itinerários formativos com foco no aprofundamento acadêmico nas áreas do conhecimento do seu interesse ou na formação técnica e profissional, consolidando a flexibilização curricular como princípio organizador do ensino médio (BRASIL, 2018a).

A reestruturação do ensino médio, contudo, foi alvo de diversas críticas em razão da forma como foi implementada, sem a devida escuta da comunidade escolar e de especialistas da área. Entre as principais contestações, destacaram-se a redução da carga horária da FGB, a não obrigatoriedade do ensino de disciplinas como Filosofia e Sociologia e a criação de itinerários formativos, por vezes, superficiais, desprovidos de aprofundamento, conforme apontam análises críticas e estudos sobre a implementação do Novo Ensino Médio (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, 2021). Em resposta a essas críticas, em 2023 foi realizada uma consulta pública com o objetivo de reavaliar o modelo do Ensino Médio instituído pela Lei nº 13.415/2017, conforme disposto na Portaria nº 399/2023 do Ministério da Educação (BRASIL, 2023). Como desdobramento da consulta pública realizada em 2023, foi encaminhado ao Congresso Nacional um projeto de lei propondo alterações na legislação que instituiu a reforma do Ensino Médio.

Esse movimento culminou na sanção da lei nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024, que consolidou a Política Nacional do Ensino Médio (PNEM), promovendo ajustes na organização curricular e respondendo às críticas ao modelo anteriormente vigente. A principal mudança foi a recomposição da carga horária, com a ampliação da FGB para um mínimo de 2.400 horas e a parte flexível, os itinerários formativos, agora chamados de percursos de aprofundamento e integração de estudos, passaram a ter carga horária mínima de 600 horas. Esses percursos devem ser organizados a partir de uma ou mais áreas do conhecimento Linguagens e suas Tecnologias (LGG), Matemática e suas Tecnologias (MAT), Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CN) e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA) ou da Formação Técnica e Profissional, articulando-se com o componente de Projeto de Vida (BRASIL, 2024).

No Distrito Federal, em 2014, foi elaborado o Currículo em Movimento do DF, em consonância com as orientações nacionais expressas nos PCNEM e nas DCNEM. A reformulação do currículo do DF do Ensino Médio contou com a participação de docentes da rede pública e ocorreu antes da homologação da BNCC, sendo organizada por áreas do conhecimento e fundamentada em princípios como a interdisciplinaridade, a contextualização e a formação integral do estudante (DISTRITO FEDERAL, 2014).

Quando o ensino médio foi reestruturado nacionalmente em 2017 e a BNCC em 2018 foi homologada, a Secretaria de Estado de Educação do DF (SEEDF) promoveu adequações em sua organização curricular. Esse processo resultou na instituição do Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio e do catálogo de itinerários formativos, por meio da portaria nº 507/2020, composto por eletivas, trilhas de aprendizagem e pelo componente projeto de vida, elaboradas em alinhamento às diretrizes nacionais e a partir das contribuições do corpo docente da rede pública de ensino (DISTRITO FEDERAL, 2019).

Posteriormente, em 2025, em decorrência das revisões da PNEM, e da atualização das Diretrizes Nacionais alinhadas à BNCC, a SEEDF publicou a Portaria nº 338/2025. Esse documento implementou, na rede pública de ensino do DF, as alterações previstas na Lei nº 14.945/2024, reorganizando o catálogo da parte flexível do currículo com o objetivo de assegurar o aprofundamento acadêmico (BRASIL, 2018; BRASIL, 2024; DISTRITO FEDERAL, 2025).

Nesse novo arranjo, os itinerários formativos passaram a ser denominados Itinerários Formativos de Aprofundamento (IFA), constituídos pelo Percurso Comum de Aprofundamento: competências para o século XXI e pelos Percursos Educacionais Estruturados, que têm como objetivo a construção dos Projetos de Vida. Os percursos educacionais organizam-se de forma

sequencial, abrangendo, no mínimo, duas áreas do conhecimento e adequando-se à nova carga horária da parte diversificada do currículo (DISTRITO FEDERAL, 2026).

Tais percursos mantêm propostas pedagógicas interdisciplinares que favorecem o protagonismo juvenil, por meio do uso de metodologias que incentivam a participação dos estudantes no processo de aprendizagem e a abordagem de temáticas relevantes, considerando os interesses dos alunos e as especificidades do contexto local. Para as escolas que ofertam o Ensino Médio em tempo integral, a parte flexível configura-se como Itinerário Formativo Integrador (IFI), enquanto as escolas de ensino técnico adotam o Itinerário de Formação Técnica e Profissional (IFTP). Essas denominações e organizações, sistematizadas no Catálogo de Percursos de Aprofundamento do Ensino Médio da rede pública do DF, renomeiam e estruturam percursos formativos já existentes na rede (DISTRITO FEDERAL, 2026).

Nesse sentido, o Catálogo de Percursos de Aprofundamento do Ensino Médio da rede pública do Distrito Federal, define que

Os Percursos Educacionais Estruturados são sequências de unidades curriculares que possibilitam o aprofundamento progressivo das aprendizagens em, no mínimo, duas áreas do conhecimento, assegurando a formação em Direitos Humanos e sustentabilidade, a diversidade e a superação de preconceitos, na expectativa da formação integral, a partir da intencionalidade explícita de formar jovens críticos, autônomos, responsáveis consigo mesmos e com a sociedade, de forma mais conscientes para sua vida após a conclusão da Educação Básica (DISTRITO FEDERAL, 2026, p. 5).

Portanto, considerando que os IFA constituem a parte flexível do currículo e levam em conta os interesses dos estudantes e o contexto escolar, a definição dos percursos a serem ofertados pela escola deve estar articulada com o Projeto Político Pedagógico (PPP) conforme orienta o Caderno Orientador dos Itinerários Formativos (2025). O PPP é um documento construído pela coletivamente pela comunidade escolar que orienta a organização do currículo local, dos projetos e das práticas educativas, considerando a realidade, as necessidades e o contexto social e cultural da comunidade, com o objetivo de garantir a formação integral dos estudantes (VASCONCELOS, 2021).

Dessa maneira, a reestruturação do ensino médio e a implementação dos itinerários formativos possibilitam a construção de um currículo mais atrativo, ao atender às necessidades e aos interesses dos estudantes, valorizar o protagonismo juvenil e promover a aprendizagem significativa. Esse processo contribui para a ressignificação do papel da escola, assegurando a formação integral dos estudantes e favorecendo sua permanência qualificada na escola (BRASIL, 2018; BRASIL, 2024).

A partir da organização de um currículo flexível e contextualizado, busca-se não apenas garantir a permanência dos jovens no ambiente escolar, mas também promover a formação de

cidadãos críticos, éticos e responsáveis e preparados para a vida em sociedade, de acordo com os princípios democráticos defendidos pela BNCC (BRASIL, 2018). Nesse arranjo curricular, os Percursos Educacionais Estruturados constituem espaços privilegiados para a abordagem de temas sociais contemporâneos relevantes para a juventude, como direitos humanos, educação sexual, igualdade de gênero, diversidade cultural e educação para a saúde. Essas temáticas são adequadas para serem desenvolvidas na parte flexível do currículo, de modo aprofundado, sistematizado e contextualizado, articulando as diferentes áreas do conhecimento e favorecendo a formação integral do estudante (BRASIL, 2018; BRASIL, 2024; DISTRITO FEDERAL, 2026).

2.2 A educação sexual nos itinerários formativos de aprofundamento no Ensino Médio no contexto do Distrito Federal

A partir dessa organização curricular, em que a parte flexível do currículo possibilita o aprofundamento de temáticas sociais relevantes, e considerando a perspectiva de que o ensino é orientado ao desenvolvimento das competências e habilidades, promovendo a autonomia e a participação ativa dos estudantes no processo educacional, os itinerários ofertados visam atender às necessidades e aos anseios dos alunos. Além disso, os itinerários são concebidos de modo a assegurar que os estudantes sejam protagonistas da aprendizagem, de forma que esse processo faça sentido, esteja conectado aos seus projetos de vida, desperte interesse e contribua para a permanência qualificada do jovem na escola (BRASIL, 2018; DISTRITO FEDERAL, 2020).

Seguindo princípios formativos como inclusão e equidade, protagonismo juvenil e trabalho, os IFAs estruturam-se nos quatro eixos estruturantes fundamentais – Método, conhecimento e ciência; Mediação e intervenção sociocultural; Inovação e intervenção tecnológica; e Mundo do Trabalho e transformação social. Essa organização garante o desenvolvimento integral dos estudantes ao assegurar autonomia e a resolução de problemas reais de acordo com o contexto local (DISTRITO FEDERAL, 2026).

Cabe destacar que, ao longo do processo de reestruturação da PNEM e da reorganização curricular do DF, os eixos estruturantes dos IFAs estabelecidos originalmente pela BNCC (BRASIL, 2018) foram readequados pela portaria nº 338/2025, recebendo nomenclaturas que permitem uma abordagem mais flexível e integral. Nesse processo de atualização, o eixo de Investigação Científica passou a denominar-se Método, Conhecimento e Ciência, enquanto Processos Criativos e Empreendedorismo foram substituídos por Inovação e Intervenção

Tecnológica e Mundo do Trabalho e Transformação Social (DISTRITO FEDERAL, 2025; DISTRITO FEDERAL, 2026).

De acordo com esses eixos estruturantes, a educação sexual pode ser desenvolvida de forma integrada aos princípios formativos, fundamentando as práticas pedagógicas nos IFAs. Nessa perspectiva, os aspectos biológicos da sexualidade articulam-se ao eixo Método, conhecimento e ciência, ao favorecer abordagens fundamentadas em conhecimentos científicos. Já os aspectos sociais e culturais da sexualidade, incluindo as relações de gênero, a diversidade, os direitos humanos e as situações de violência sexual, relacionam-se ao eixo Mediação e intervenção sociocultural. O eixo Inovação e intervenção tecnológica, por sua vez, favorece o acesso às tecnologias da informação e o estímulo à criatividade na abordagem de temas relacionados à saúde e à sexualidade. Por fim, o eixo Mundo do trabalho e transformação social possibilita a compreensão crítica dos impactos das desigualdades de gênero e dos preconceitos na vida social e profissional (BRASIL, 2018; DISTRITO FEDERAL, 2026).

A necessidade de ampliação temática justifica-se pelo fato de que a escola reflete a sociedade em que está inserida, marcada por múltiplas desigualdades, entre elas a desigualdade de gênero, que colocam meninas, adolescentes e mulheres como as principais vítimas de abuso sexual e violações de direitos, conforme evidenciam dados e estatísticas de segurança pública (BUENO; BRANDÃO, 2025; SOBRAL et al., 2023). Ressalta-se ainda, que a persistência de preconceitos estruturais na sociedade, contribui para processos de exclusão e de marginalização de pessoas LGBTQIAPN+, impactando diretamente sua permanência e bem-estar no ambiente escolar. Diante dessa realidade, leis e normativas orientam a organização do currículo da Educação Básica no Distrito Federal com o objetivo de assegurar a proteção dos direitos de meninas, adolescentes, mulheres e da comunidade LGBTQIAPN+ (DISTRITO FEDERAL, 2020).

É observado que, além da dimensão biológica que é tratada nas aulas de educação sexual, que inclui conteúdos como anatomia e fisiologia dos sistemas reprodutivos, infecções sexualmente transmissíveis, métodos contraceptivos, dentre outros, é fundamental que questões de ordem social e cultural, que levam à violência de gênero, à discriminação e à violação de direitos, também sejam abordadas a fim de garantir a proteção aos direitos, prevenir a violência sexual e práticas discriminatórias (GOLDFARB; LIEBERMAN, 2024; UNESCO, 2019).

A organização dos IFAs facilita a abordagem de temas relacionados às dimensões sociais e culturais inerentes à sexualidade, para além de conteúdos estritamente biológicos. Além disso, essa organização possibilita maior flexibilidade temporal e sistematização pedagógica, permitindo que questões ligadas à sexualidade sejam trabalhadas ao longo de um

período mais extenso, e não apenas em momentos pontuais, como palestras esporádicas ao longo do ano letivo ou em conteúdos isolados numa aula de Biologia. Nesse sentido, a inserção da educação sexual na parte flexível do currículo favorece o aprofundamento dos conteúdos vistos na Formação Geral Básica, se mostrando assim, como uma oportunidade para expandir e enriquecer os conhecimentos adquiridos na Biologia e nas Ciências Humanas e Sociais (BRASIL, 2018; DISTRITO FEDERAL, 2020; DISTRITO FEDERAL, 2026).

No contexto do DF, o percurso de aprofundamento que possibilita a abordagem da educação sexual é o “Mulher, protagonista da história”, já previsto no catálogo de Itinerários Formativos do Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio e posteriormente reorganizado no âmbito das atualizações curriculares da rede (DISTRITO FEDERAL, 2020). Esse percurso articula as áreas do conhecimento CHSA, LGG e CN, tendo como objetivo geral

Promover a compreensão crítica e interdisciplinar sobre o protagonismo da mulher na história e na sociedade, analisando suas contribuições nas artes, na ciência, na política, no esporte, na cultura e nos movimentos sociais. O percurso busca valorizar a diversidade das experiências femininas, questionar estereótipos, desconstruir desigualdades de gênero e incentivar a formação de sujeitos conscientes, capazes de reconhecer e fortalecer o papel das mulheres na construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e democrática (DISTRITO FEDERAL, 2026, p. 298).

O percurso de aprofundamento Mulher, protagonista da história, organiza-se de forma sequencial ao longo das três séries do Ensino Médio, distribuído em unidades curriculares semestres, promovendo o aprofundamento progressivo e interdisciplinar de temáticas relacionadas à condição feminina, às relações de gênero, à saúde, às legislações de proteção de direitos, à valorização do conhecimento e à participação social, cultural e política das mulheres. Cada semestre é desenvolvido por duas áreas do conhecimento, configurando em unidades curriculares com objetivos de aprendizagem definidos de acordo com o currículo em Movimento do DF, os objetivos de conhecimento previstos e o eixo estruturante correspondente (DISTRITO FEDERAL, 2019; DISTRITO FEDERAL, 2026).

Assim, na primeira série, o percurso inicia-se no primeiro semestre com a unidade curricular da área de CN, intitulada Dona de mim: o corpo da mulher, e a unidade curricular da área de CHSA com o tema Gênero – diferentes, porém iguais. No segundo semestre, são desenvolvidas a unidade curricular da área de CN, Grandes mulheres que mudaram a ciência, e a unidade curricular da área de CHSA, O corpo na mídia – a estética do impossível (DISTRITO FEDERAL, 2026).

Na segunda série, correspondente ao terceiro semestre, o percurso Mulher, protagonista da história contempla a unidade curricular da área de LGG, intitulada As mulheres nas artes, e a unidade curricular da área de CHSA, Vivas nós queremos – Lei Maria da Penha (lei nº 11.340).

No quarto semestre, são desenvolvidas a unidade curricular da área de LGG, Esporte é coisa de garota, e a unidade curricular da área de CHSA, Empreendedorismo feminino (DISTRITO FEDERAL, 2026).

Na terceira série, correspondente ao quinto semestre do percurso, são desenvolvidas a unidade curricular da área de LGG, Olhos de ressaca – representação da mulher na literatura brasileira, e a unidade curricular da área de CHSA, Mulher e política: uma relação necessária. Por fim, no sexto semestre, o percurso contempla as unidades curriculares Mulher na mídia: vozes e (re)escrita, da área de LGG, e Debatendo questões de gênero na atualidade, na unidade curricular da área de CHSA (DISTRITO FEDERAL, 2026).

A educação sexual envolve diversas áreas do conhecimento que se interligam; portanto, sendo caracterizada como tema transversal e não restrita exclusivamente à biologia, pois atravessa várias áreas do conhecimento. Ser tema transversal é resgatar o que é deixado de lado na formalidade do ensino, é ter atenção numa demanda da comunidade escolar. As demais áreas do conhecimento contribuem de forma articulada, complementando-se, de maneira que o conhecimento não seja segmentado, sem conexões, favorecendo a interdisciplinaridade compreendida como uma estratégia que articula saberes integrando-os na resolução de problemas do cotidiano (BRASIL, 2018; BRASIL, 2019; BRASIL, 2024; BRASIL, 2025).

Porém, a transversalidade e a interdisciplinaridade são desafiadoras na educação sexual como apresentam Gati e Paulini (2023) ao dizerem da dificuldade que os professores têm em abordar o assunto, pois há resistência, falta de preparo e falta de material de apoio. Essa resistência dificulta o trabalho integrado com outras áreas do conhecimento. A educação sexual, quando desvinculada de uma abordagem integral, acaba se restringindo ao aspecto biológico, o que empobrece sua dimensão histórica e cultural (VANWESENBEECK et al., 2020; OLIVEIRA; BARBOSA, 2024).

Segundo Gati e Paulini (2023), a educação sexual é um dos temas que deve estar presente no PPP das escolas, visto que, na perspectiva de que esse documento é uma construção da comunidade escolar, que vê necessidades e interesses, é importante garantir a formação de um estudante crítico, dotado de conhecimento e responsável, no sentido de cuidar da sua saúde e respeitar o outro. Os autores ressaltam que as escolas pouco contemplam em seu PPP um projeto direcionado à educação sexual e que se assim o fizessem envolveriam além da escola, os pais e a comunidade.

Apesar dos desafios e das dificuldades na implementação dessa temática no currículo escolar, estudos e revisões sistemáticas internacionais reúnem e analisam resultados de múltiplas pesquisas e têm apontado evidências acerca das vantagens da educação sexual nas

escolas, como o adiamento ou a não da antecipação do início das relações sexuais, a redução de práticas de risco, o aumento no uso de preservativos, a redução dos casos de gravidez na adolescência, a identificação de situações de violência sexual, a busca por relacionamentos sociais e afetivos sexuais mais saudáveis, bem como a melhora no diálogo dos jovens com a família sobre questões relacionadas à sexualidade (GOLDFARB; LIEBERMAN, 2024; SINGH et al., 2025).

Uma revisão sistemática com metanálise realizada por Ortega et al. (2024) analisou estudos que avaliaram a eficácia de programas de educação sexual em escolas em diferentes países, no período entre 2000 e 2020. A revisão incluiu 47 estudos, com uma amostra total de 33.305 adolescentes. Os programas avaliados nessa metanálise contemplaram diferentes abordagens de educação sexual, entre as quais se destacam: o modelo de risco, com foco em práticas de risco e contraceptivos; modelo moral, centrado na abstinência sexual até o casamento; o modelo revolucionário, voltado à conscientização crítica e à liberação sexual; e o modelo biográfico-profissional, que adota uma abordagem holística e corresponde ao modelo de educação sexual abrangente. Para avaliar a eficácia desses programas, de educação sexual, a metanálise considerou variáveis como conhecimento, atitudes, intenção de uso de preservativos, autoeficácia para o uso de preservativos e abstinência sexual (ORTEGA et al., 2024).

Além dos modelos de educação sexual, o estudo de Ortega et al. (2024) analisou fatores moderadores como idade, etnia, gênero, recursos educativos relacionados à sexualidade, uso de tecnologias da informação e comunicação (TIC), delineamento dos estudos, qualidade metodológica, envolvimento parental, educação por pares e instrumentos de avaliação. Não foram avaliados, entretanto, os efeitos dos programas em relação a variáveis como a orientação sexual, igualdade de gênero, autoestima e masturbação, uma vez que a maioria dos estudos incluídos não abordou essas dimensões ou apresentou número insuficiente de investigações para permitir análises consistentes.

A revisão sistemática conduzida por Ortega et al. (2024) constatou que programas de educação sexual baseados exclusivamente na abstinência não promovem um adiamento significativo no início da atividade sexual entre jovens. Os resultados indicaram que, embora tais programas apresentem apelo moral para a abstinência, os adolescentes tendem a iniciar a vida sexual sem informações práticas e seguras sobre métodos contraceptivos e proteção contra infecções sexualmente transmissíveis. Ademais, a análise dos estudos incluídos na revisão também indicou que programas centrados unicamente na abstinência estão associados a sentimentos de culpa, medo e vergonha associados à sexualidade, dificultando o diálogo dos

jovens com professores, profissionais da saúde e familiares, com impactos negativos sobre o bem-estar emocional. Em contraste, programas de educação sexual que tratam a sexualidade de forma abrangente mostram-se mais eficazes na conscientização, apresentam caráter mais inclusivo, contribuem para a redução de comportamentos de risco, favorecem maior conhecimento e conseqüentemente, promovem a redução dos casos de contaminação por HIV, outras ISTs e gravidezes não planejadas (ORTEGA et al. 2024).

Corroborando os estudos que evidenciam as vantagens da educação sexual nas escolas, uma revisão analisou as perspectivas dos estudantes acerca da educação sexual no contexto de países de baixa e média renda. KABELKA et al. (2025) identificaram que há uma demanda dos jovens por esse tipo de informação, a qual nem sempre é atendida e, quando ocorre, relatam que não são contemplados na integralidade que a educação sexual requer, concentrando-se em conteúdos biológicos e adotando estratégias de caráter punitivo, não ampliando para aspectos emocionais e sociais da sexualidade. Os jovens também manifestaram insatisfação quanto ao formato das ações educativas, relatando práticas pouco interativa, com escassa abertura ao diálogo e baixa inclusão. O achado da pesquisa reforça a necessidade de considerar a escuta ativa dos estudantes, de modo que políticas públicas e propostas curriculares reconheçam a importância da educação sexual nas escolas e valorizem o protagonismo dos estudantes.

Nesse cenário, em que se evidencia a necessidade de uma educação sexual integral, dialógica e socialmente contextualizada, essa temática articula-se com os princípios da Educação para os Direitos Humanos, fundamentada na Educação para a promoção, defesa, garantia e resgate de direitos fundamentais, Educação para a Diversidade (BRASIL, 2018). Assim, a UNESCO defende que a educação sexual nas escolas

tem por objetivo transmitir conhecimentos, habilidades, atitudes e valores a crianças, adolescentes e jovens de forma a fornecer-lhes autonomia para: garantir aos estudantes autonomia da própria saúde, bem-estar e dignidade; desenvolver relacionamentos sociais e sexuais de respeito, considerar como suas escolhas afeta o bem-estar próprio e de outras pessoas; entender e garantir a proteção de seus direitos ao longo de toda a vida. (UNESCO, 2019, p. 16).

Porém, considerando a importância da educação sexual nas escolas e que esse tema atende às necessidades, anseios e particularidades do público-alvo no Ensino Médio, é importante pensar em metodologias mais adequadas e eficazes.

Diante disso, a escola deve buscar caminhos para tornar o aprender mais interessante, visando a promover um ensino que possa criar novas conexões entre os saberes dos estudantes, suas expectativas e o conhecimento escolar. Para isso, a fim de superar esses desafios, ela deve adequar suas práticas e estratégias pedagógicas (DISTRITO FEDERAL, 2020, p. 19).

2.3 Metodologias ativas no ensino da Biologia aplicadas à educação sexual

É conhecido que a biologia faz parte da área do conhecimento “Ciências da Natureza e suas Tecnologias”, juntamente com a química e a física, e tem o propósito de aprofundar conhecimentos abordados no Ensino Fundamental de forma contextualizada, reforçando o entendimento dos fenômenos naturais e processos tecnológicos, de maneira que os estudantes tenham domínio de conceitos e de teorias, obtendo então, letramento científico. Ademais, essa área sugere “que os estudantes possam construir e utilizar conhecimentos específicos da área para argumentar, propor soluções e enfrentar desafios locais e/ou globais, relativos às condições de vida e ao ambiente” (BRASIL, 2018, p.470).

No entanto, apesar dessa proposta de ensino, a realidade das salas de aula é o predomínio do ensino tradicional com aulas expositivas em que os alunos assumem uma postura passiva e os professores são os principais transmissores do conhecimento. Esse modelo, desconectado da realidade dos estudantes, contrasta com o cenário atual, no qual informações dinâmicas e repletas de estímulos estão constantemente acessíveis (LOTUMOLO JUNIOR e MILL, 2020). Então, como tornar a escola um ambiente atrativo, em que os estudantes encontrem sentido nas questões abordadas, se envolvam nas atividades propostas e permaneçam na escola? De que forma o ensino de Biologia pode ser interessante e relevante, garantindo que a aprendizagem efetivamente aconteça? Nesse contexto, as metodologias ativas surgem como uma proposta para um ensino de qualidade, em que os estudantes se tornam protagonistas do processo de aprendizagem e os professores atuam como mediadores nessa dinâmica (CHAVES, 2022; OLIVEIRA, 2023).

Entre as principais metodologias sugeridas estão a aprendizagem baseada em problemas, a sala de aula invertida, a aprendizagem por projetos, a aprendizagem aos pares, o estudo de casos, dentre outros (BACICH e MORAN, 2018; SOARES, 2021). A adoção de metodologias ativas em contraposição ao ensino tradicional, adequa-se a um mundo globalizado e a uma geração conectada. Vale ressaltar que a proposta da utilização de metodologias ativas não é recente, vários estudiosos defendem, desde o início do século XX, uma educação voltada para o protagonismo do aluno (CUNHA et al., 2024).

Nesse contexto, para uma Educação de qualidade é essencial que o docente questione quais conhecimentos e habilidades precisam ser aprimorados pelos estudantes, além de quais abordagens e estratégias pedagógicas podem garantir a aprendizagem, tornando-as mais atraentes e motivadoras (BRASIL, 2018). Contudo, para a escolha eficaz dessas estratégias, é fundamental que o professor conheça as teorias da aprendizagem, pois compreender como esses

os mecanismos ocorrem é decisivo para definir práticas pedagógicas que levem a resultados eficientes (SILVA e BARBOSA, 2020).

No entanto, uma pesquisa revelou que muitos docentes desconhecem ou possuem pouco domínio sobre os mecanismos de aprendizagem. Isso pode ser consequência de uma formação inicial com pouca ênfase nas teorias que explicam como aprendemos, do desinteresse pelo tema durante a formação, em que geralmente se priorizam as disciplinas específicas da área, além da ausência de formação continuada (SILVA e BARBOSA, 2020).

Considerando a importância de adotar metodologias ativas para promover um aprendizado significativo e atraente para os alunos (BACICH e MORAN, 2018), o ensino por investigação destaca-se como uma das estratégias de ensino na Biologia, alinhando-se com as diretrizes propostas nos documentos oficiais que orientam essa área do conhecimento (BRASIL, 2018).

Diante disso, torna-se evidente a necessidade de transformar as práticas pedagógicas para alcançar a proposta de um ensino no qual o aluno seja sujeito ativo no processo de aprendizagem. É necessário repensar as abordagens tradicionais e adotar estratégias que priorizem o ensino investigativo, promovendo uma experiência educacional mais dinâmica (BACICH e MORAN, 2018; SCARPA, SASSERON e SILVA, 2017; TRIVELATO e SOARES, 2019).

No ensino por investigação o professor cria condições para que os alunos se envolvam na atividade e reflitam sobre as práticas pelas quais a comunidade científica constrói o conhecimento (CARVALHO, 2018). O professor desperta a curiosidade dos alunos sobre um tema específico, considerando seus conhecimentos prévios. Perguntas são formuladas para que sejam investigadas. Há o incentivo da elaboração de hipóteses pelos alunos. Essas hipóteses são analisadas por meio de uma investigação que exige o planejamento de etapas necessárias para sua validação, como experimentos ou pesquisas. Durante esse processo, ocorre a coleta e análise de dados. Com base nos resultados, os alunos chegam a conclusões que são compartilhadas, permitindo a expressões de ideias, o desenvolvimento da comunicação e a reflexão crítica (FRANCO e MUNFORD, 2020).

Assim, de acordo com Carvalho (2018), o ensino por abordagem investigativa apresenta diversas vantagens como o estímulo à autonomia intelectual dos alunos; a conexão dos conceitos científicos com situações reais; o maior envolvimento dos alunos nas aulas; a promoção da alfabetização científica e a valorização da Ciência; assim como a compreensão do papel do conhecimento científico na sociedade. Esses princípios estão alinhados com a proposta dos itinerários formativos no Ensino Médio, que visam desenvolver competências e

habilidades, oferecendo uma oportunidade para que o ensino seja significativo e conectado com o projeto de vida dos alunos (DISTRITO FEDERAL, 2020).

2.4 Júri simulado como ferramenta ativa de ensino no tema de educação sexual

O Júri simulado é considerado uma metodologia ativa, pois o estudante desenvolve a autonomia no processo de aprendizagem, não se comportando de maneira passiva num ensino onde somente o professor fala e o estudante escuta. A prática pedagógica em questão exige que o estudante esteja engajado na atividade, atuando de forma dinâmica (CHAVES, 2022; OLIVEIRA, 2023).

Essa estratégia didática simula um julgamento em que um caso ou tema é apresentado, com funções em um tribunal definidas (juízes, promotores, advogados/as, testemunhas, réu/ré, jurados/as). A partir desse momento, o caso ou tema deve ser estudado e pesquisas devem ser realizadas para que possam se organizar para a defesa ou acusação. Souza, Ferreira e Costa (2021) e Silva e Oliveira (2022) destacam que o júri simulado possui um caráter que ultrapassa a dimensão estritamente científica, ao envolver também aspectos jurídicos, éticos e sociais. Nessa perspectiva, no momento do julgamento, espera-se que os estudantes estejam preparados para argumentar e contra-argumentar, mobilizando evidências científicas, referências legais, fundamentos éticos, dados sociais e outros conhecimentos pertinentes ao caso em debate. O jurado, por sua vez, assume o papel de analisar criticamente os argumentos apresentados a fim de fundamentar sua decisão. Percebe-se nessa estratégia, o estímulo à pesquisa, ensino por investigação, que promovem interações discursivas, “emponderando-os para manifestação de atitudes crítica e investigativa frente a outros problemas, que não apenas aqueles apresentados com finalidades didáticas” (SASSERON, 2020).

A apresentação de casos próximos à realidade em um Júri simulado torna o aprendizado mais atraente e engajador para os estudantes, pois permite a integração da teoria com seu contexto e a aplicabilidade do conhecimento científico. Vincular o conteúdo ao contexto do aluno promove uma educação significativa e transformadora (MOREIRA, 2026). Bacich e Moran (2018) assentem essa ideia ao afirmarem que a aprendizagem é eficaz quando nos interessa, faz sentido, relaciona-se com as vivências e está em sintonia com o nível de desenvolvimento do aluno.

A atividade em questão, o júri simulado, é uma dinâmica colaborativa que exige que o grupo chegue a um consenso para construir argumentos, favorecendo o desenvolvimento da

comunicação, da criatividade, da habilidade do diálogo, do respeito às diferenças e o pensamento crítico (SASSERON, 2020).

Para que a aprendizagem seja efetiva, Bacich e Moran (2018) relatam que os alunos devem ser motivados. Para isso, o professor- mediador deve conhecer seus estudantes, saber das realidades, saber o que é atrativo para eles, o que motiva e faz sentido. Isso favorece o engajamento ao pensar em atividades que sejam atrativas.

Além da aprendizagem pensada nessa atividade, há ainda o aspecto do júri simulado ser um instrumento avaliativo, pois, observações podem ser registradas pelo professor no decorrer da apresentação e ao fim dela, observações podem ser apontadas pelos estudantes. Neste momento, o professor fará a observação das habilidades de compreensão, análise, bem como a capacidade de síntese. A partir da situação diagnosticada, a avaliação não se encerra, seja para um resultado positivo ou negativo, decisões são tomadas, como a indicação de caminhos adequados e orientação para o desenvolvimento (LUCKESI, 2024; FERREIRA, 2025).

Assim, como preconiza a BNCC sobre as competências gerais da Educação Básica, ao abordar a educação sexual, essas competências são contempladas numa atividade como o Júri simulado, tais como: a valorização e utilização dos conhecimentos construídos ao longo do tempo para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva; incentivo ao conhecimento científico através da investigação, respeitando valorizando o autocuidado e o cuidado com o próximo; obter autoconhecimento e assim, cuidar da saúde física e emocional; desenvolvimento da habilidade das diversas formas de comunicação (oral, escrita, visual, corporal), promovendo o diálogo com o outro, respeitando as diferenças; pensar no futuro, no trabalho, num projeto de vida com responsabilidade e senso crítico (BRASIL, 2018; BRASIL, 2019).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O projeto foi aprovado no CEP/FS/UnB sob número CAAE 63615622.8.0000.0030 em adendo ao projeto intitulado “Avaliação e percepção de atividades de pesquisa, ensino e extensão em biologia associadas ao uso de diferentes metodologias de abordagem de temas científicos” (APÊNDICE G). O júri simulado foi realizado com estudantes da primeira série do Ensino Médio regular, com idade entre 14 e 17 anos, no Centro de Ensino Médio Ave Branca – Taguatinga/DF, durante quatro aulas, com a participação de 59 alunos (três turmas).

Antecedendo a realização do júri simulado, ao longo do semestre foram realizados procedimentos metodológicos sequenciais, no âmbito de um itinerário formativo do ensino médio regular. As atividades ocorreram em aulas simples ou duplas, com duração de 45 minutos

cada, realizadas uma vez por semana dentro do turno de aulas, totalizando 22 aulas, as quais deram embasamento para o júri simulado.

Quanto aos aspectos éticos envolvidos, os objetivos da pesquisa foram devidamente comunicados aos participantes, assim como a garantia da confidencialidade das informações, dos relatos e das observações. Foram assegurados o anonimato e a participação voluntária no preenchimento do questionário. Além disso, os termos de Consentimento e de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE e TCLE) foram assinados pelos participantes e por seus responsáveis legais (APÊNDICE A).

3.1 Atividades pré-júri simulado

As atividades pré-júri simulado foram realizadas em 22 aulas geminadas ou simples, num período que precedeu o júri. Dentre elas foram incluídas dinâmicas diagnósticas, debates, análises críticas, atividades interativas e práticas voltadas ao aprofundamento das temáticas relacionadas à sexualidade. As aulas expositivo-dialogadas tiveram função de problematizar os temas, mobilizar conhecimentos prévios e instigar a participação, a investigação e a argumentação dos estudantes. As metodologias foram realizadas em grupo ou individualmente, utilizando recursos pedagógicos como formulários digitais (Google Formulários), gráficos e tabelas, desenhos esquemáticos impressos, textos e mídias culturais, vídeos, reportagens, recursos digitais (slides, jogos), quadro branco, dispositivos tecnológicos (notebook, projetor, caixa de som). Essas atividades estão descritas em detalhes no Quadro 1.

Quadro 1: Organização das atividades realizadas nas aulas de educação sexual pré-júri simulado

Atividades Pré-Júri Simulado	Descrição da Atividade	Metodologia da atividade	Recurso Didático	Número de Aulas
Quiz Mito/Verdade	Atividade diagnóstica para identificar conhecimentos prévios sobre sexualidade, por meio de um jogo de perguntas e respostas (mito ou verdade) sobre métodos contraceptivos, ISTs, puberdade, crimes sexuais.	Individual	Projetor de Imagens, computadores, celulares, plataforma <i>kahoot</i> .	01
Votação sobre papéis sociais	Votação via formulário Google sobre Papéis Sociais com posterior apresentação do resultado e debate.	Grupo	Projetor de Imagens, computador, formulário digital, celulares.	01
Entrevista: “Os adolescentes de antigamente”	Partilha e discussão das entrevistas com os adultos da família.	Grupo	Caderno	01
Entrevista “De jovem para Jovem – queremos saber”	Elaboração e realização da entrevista “De jovem para Jovem – queremos saber”. Elaboração e apresentação dos gráficos dos resultados da entrevista. Debate comparativo “jovens de ontem X jovens de hoje”	Grupo	Projetor de Imagens, computadores, celulares.	02
Adolescência/ Puberdade	Aula expositiva dialogada sobre adolescência/puberdade.	Grupo	Projetor de Imagens, computador.	02
Anatomia externa da genitália masculina e feminina	Desenhos esquemáticos sobre Anatomia externa da genitália masculina e feminina – pintura e identificação dos órgãos.	Individual	Livro didático, lápis de cor, folhas A4 impressas.	01
Sistemas reprodutores masculino e feminino: anatomia e fisiologia	Desenhos esquemáticos dos sistemas reprodutores masculino e feminino – anatomia e fisiologia (pintura e identificação dos órgãos).	Individual	Livro didático, lápis de cor, folhas A4 impressas.	02
Sistema endócrino – hormônios sexuais	Estudo de casos envolvendo os hormônios sexuais.	Grupo	Livro didático, folhas A4 impressas.	02
Papeis sociais	Análise e reescrita de propaganda/letra de música/contos de fada.	Grupo	Folhas A4 impressas, caixa de som, computador, celular.	02
Relações interpessoais - relacionamento tóxico/abusivo	Vídeo e debate sobre relacionamento tóxico/abusivo	Grupo	Projetor de imagens, computador.	01
Crimes sexuais	Aula expositiva dialogada. Apresentação de vídeos sobre violência sexual. Realização de quiz sobre crimes sexuais.	Individual	Projetor de Imagens, computador, celulares.	02
Prazer x Risco x Proteção	Preenchimento e apresentação da tabela prazer x risco x proteção	Grupo	Folhas A4 impressas.	01
Uso do preservativo	Dinâmicas de conscientização sobre o uso do preservativo. Gravação de podcast	Grupo	Caixa de som, computador, folha A4 impressa, celular.	02
Métodos Contraceptivos	Resolução de situações-problema. Exibição de documentário. Debate.	Grupo	Projetor de imagem, notebook, folha A4 impressas, livro didático.	02

3.2 O júri simulado

O júri simulado foi construído pela docente a partir dos momentos prévios constituídos nas discussões e debates realizados nas aulas. Os estudantes, ao atuarem como advogados de defesa ou de acusação, analisaram casos reais adaptados, envolvendo adolescentes e abordando temas como namoro, virgindade, gravidez na adolescência, métodos contraceptivos e ISTs. Para a realização dessa estratégia didática, em cada turma, os alunos foram divididos em 8 grupos formados por 03 ou 04 estudantes cada, que se mantiveram os mesmos durante toda a realização da atividade. O júri simulado foi organizado em 02 momentos, utilizando 02 aulas duplas, cada aula com duração de 45 minutos, como descrito abaixo:

- **1º Momento** – Preparação para o júri simulado (02 aulas): 04 histórias com adaptações de depoimentos reais presentes no livro “Descobrir o Sexo”, de Roberto Wusthof (Apêndice A), foram distribuídas aleatoriamente, em cada turma, entre os 8 grupos. Cada dois grupos receberam a mesma história e sem escolha, foram desafiados a defender ou acusar o personagem em questão, em que atuaram como promotores ou advogados de defesa. Inicialmente as respectivas histórias foram lidas em grupo. Seguiu-se então, a preparação para defesa ou acusação dos personagens presentes nos casos a serem julgados. Para nortear esse momento, os estudantes receberam orientações da docente para anotar dúvidas, formular hipóteses, realizar pesquisas para confirmar as hipóteses, além do registro das referências utilizadas (Apêndice C) e para a coleta de dados, que serviram de base para a elaboração dos argumentos de cada grupo. Durante essa fase, os alunos identificaram trechos nas histórias que serviram de apoio para a construção de argumentos para defesa ou acusação dos personagens, bem como a formulação de perguntas que desafiassem o grupo oposto. Além disso, houve nesse momento, o planejamento de provas que pudessem ser apresentadas durante o julgamento.
- **2º Momento** – Realização do Júri Simulado (02 aulas): no dia do júri simulado, por vez, cada história foi lida pela professora para toda a turma e em seguida, seguiu o julgamento. De um lado estavam os advogados de defesa, de outro a acusação (promotores de justiça), que respeitando o tempo de até 5 minutos iniciais para cada equipe, apontassem erros ou acertos e fizessem perguntas aos opositores. Após esse momento houve pedidos de réplica e tréplica com tempo acordado de até 2 minutos para as equipes. A professora fez o papel de juíza, a mediadora do julgamento, responsável pelo controle do debate e por incitar a participação dos estudantes. As perguntas foram feitas pela juíza, pelos promotores e pelos advogados de defesa, havendo ainda, a solicitação da participação de testemunhas. Além disso, provas foram apresentadas: leitura de trechos de livro, apresentação de vídeos, áudios e de cartas. Durante o julgamento, quem não estava na defesa ou acusação, atuou como jurado recebendo um formulário para guiar

o voto (Apêndice D). Durante o julgamento o júri observava os argumentos apresentados pela defesa e acusação.

Assim, após o julgamento de todos os casos, foi aplicado um questionário de pesquisa via Formulário Google (Apêndice E), com perguntas abertas e fechadas a fim de inferir se os alunos se mostraram motivados com a atividade, e para avaliarem a própria participação e a dos colegas, seja atuando como advogado ou como jurado. Também foi solicitado que indicassem quais meios e fontes foram empregados na realização da pesquisa.

O questionário incluiu ainda uma questão destinada à identificação das dificuldades enfrentadas em diferentes momentos do júri simulado, bem como a indicação dos momentos considerados mais interessantes e a avaliação sobre o quanto apreciaram participar da atividade. No questionário, foi perguntado também, se houve mudança de opinião ao longo do processo, em quais aspectos essa mudança foi percebida e quais fatores contribuíram para que ocorresse. Os estudantes foram convidados a registrar suas percepções e reflexões sobre a metodologia adotada, indicando se promoveu aprendizagem e se acrescentou conteúdo relevante. Por fim, foi solicitado que mencionassem algum tema relacionado à sexualidade que sentiram falta nos casos julgados e debatidos.

3.3 Avaliação da atividade

Na aplicação dessa proposta de ensino, foram avaliados a interação, o engajamento e o protagonismo dos estudantes, sendo observados desde o recebimento das histórias a serem julgadas até o momento final do júri simulado.

Para garantir a consistência da coleta de dados, o método incluiu relatos descritivos e reflexivos em diário de campo, gravação de áudio e registros fotográficos, conforme propõe Minayo (2017), que destaca a importância o uso de diferentes instrumentos na pesquisa qualitativa, pois eles permitem registrar as impressões e percepções dos estudantes, possibilitando uma análise mais ampla das experiências vivenciadas. Esses materiais associados ao questionário de pesquisa, contribuíram para investigação realizada no contexto de aulas de educação sexual no Ensino Médio.

Com a finalidade de registrar fielmente os acontecimentos, os dados coletados nesta pesquisa foram descritos detalhadamente pela pesquisadora, atuando como observadora participante, atenta às situações, aos acontecimentos, às falas e aos comportamentos dos estudantes, além de interagir e propor a atividade, acompanhando todo o processo. Essa postura está em consonância com Creswell e Creswell (2021), que destacam a importância da

observação participante como estratégia de imersão no ambiente investigado, permitindo compreender as ocorrências a partir da experiência direta.

Nessa perspectiva, a pesquisa seguiu os princípios da pesquisa qualitativa com abordagem participante, com cunho naturalístico, ao considerar que a fonte de dados ocorre no ambiente natural e a pesquisadora estava em contato direto com o campo de investigação. Como afirma Minayo (2017, p. 23), “o pesquisador qualitativo busca compreender os fenômenos a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos, mantendo contato direto e prolongado com o ambiente em que ocorrem as situações investigadas.”

Dessa forma, a pesquisa foi desenvolvida como um estudo de caso, uma vez que esse tipo de investigação permite compreender práticas pedagógicas no contexto da sala de aula, permitindo compreender as interações entre os sujeitos e os efeitos gerados por determinada proposta pedagógica, além de utilizar diferentes fontes de dados, adequada ao campo educacional (GATTI, 2019; FRANCO, 2021).

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Atividades pré-juri simulado

As atividades pré júri-simulado incluíram a abordagem de múltiplas temáticas relacionadas à educação sexual, servindo como subsídio para a construção dos argumentos a serem utilizados no julgamento. Os estudantes participaram ativamente nas atividades, não apenas em função do interesse despertado pelos conteúdos de caráter biológico, como o estudo dos sistemas genitais masculino e feminino, do sistema endócrino, da transmissão e prevenção de ISTs, dos métodos contraceptivos e das transformações psíquicas e físicas características na adolescência. Foi observado também o entusiasmo pelo estudo que envolve contextos sociais que tratam as discussões sobre violência sexual. Tais temas são instigantes para os alunos, adolescentes no ensino médio, fase da curiosidade, dúvidas e necessidade de orientação no campo da sexualidade (UNESCO, 2019). Além disso, as dinâmicas utilizadas configuram-se como metodologias ativas, que colocam o estudante no centro do processo de aprendizagem e favorecendo o engajamento, a colaboração, a motivação e o protagonismo discente, conforme Bacich e Moran (2018) e Cunha et al. (2024).

As atividades preparatórias e a realização do júri simulado ocorreram nas aulas do itinerário formativo – trilhas de aprendizagem e aprofundamento, nas quais estudantes de diferentes turmas foram agrupados. No Distrito Federal, a Secretaria do Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) adota o regime de semestralidade, em que os alunos trocam de área

do conhecimento a cada semestre. Entretanto, das três turmas em que ocorreu a aplicação da atividade, duas eram turmas do semestre anterior, que já tinham aulas com a professora. Percebeu-se, então, que houve maior envolvimento nessas turmas, evidenciando a relevância do vínculo estabelecido entre professor e estudantes no processo de ensino-aprendizagem, aspecto amplamente discutido na literatura que destaca a centralidade da escuta, do afeto e do reconhecimento na construção de relações pedagógicas humanizadas (DOS SANTOS et al., 2025).

No 1º momento da aplicação do júri, foi solicitado que os estudantes se dividissem em grupos de três a quatro pessoas. Foi explicado que eles receberiam histórias adaptadas de um livro disponível na biblioteca da escola e que, a partir dessas narrativas entregues aleatoriamente, aconteceria nas aulas seguintes um julgamento simulado de cada caso. Nessa dinâmica, os grupos deveriam assumir papéis de advogados de defesa ou de acusação, sendo esses papéis atribuídos de forma aleatória, sem possibilidade de escolha pelos estudantes. Além disso, aqueles que não estavam atuando como advogados participariam como jurados no julgamento de outro caso.

Neste 1º momento, ao receberem as histórias e iniciarem a leitura, muitos riram e alguns demonstraram vergonha ou choque diante das falas presentes nos casos. Perguntaram: “*Como vou defender esse caso, professora? Não tem como?*” A docente nesses casos respondia: “*Tem sim, façam a leitura com atenção. Há argumentos que vocês podem usar.*” Esse tipo de reação ocorreu principalmente entre os grupos responsáveis pela defesa da História 2 – caso do Josué, um jovem de 16 anos que iniciou a vida sexual aos 13 anos de idade, vive numa situação de vulnerabilidade social, possui falas “machistas”, preconceituosas e pouco conhecimento sobre prevenção às ISTs e à gravidez indesejada (APÊNDICE B). Os estudantes eram instigados e desafiados tanto pela professora quanto pelos colegas adversários, que mostravam seu texto grifado, riscado ou com falas confrontadoras. Em determinado momento, uma estudante que não era aluna no semestre anterior questionou: “*Por que esse assunto, professora?*” A docente, então, indagou: “*Vocês percebem falas e conceitos errados nas histórias?*” Os estudantes responderam: “*Sim, muitas!*”. Na sequência, a professora indagou: “*Essas falas são reais? Vocês já ouviram colegas dizerem muito do que está aí?*” Eles confirmaram novamente, e a professora concluiu: “*Então, vocês acham que a discussão desse tema é importante?*” Nesse momento, houve destaque da importância de discutir a temática sexualidade em sala de aula, favorecendo a reflexão crítica dos estudantes, como destaca a BNCC (BRASIL, 2018), ao prever como competência geral da Educação Básica o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo.

Demonstrando curiosidade pelas narrativas atribuídas a outros grupos, estudantes solicitaram acesso às demais histórias. Observou-se colaboração espontânea entre equipes que não eram adversárias, auxiliando-se mutuamente na elaboração de argumentos que seriam utilizados durante o julgamento. Frequentemente, chamavam a professora para mostrar os argumentos produzidos pedindo sugestões sobre sua adequação ou para tirar dúvidas sobre a sequência de questionamentos presentes na folha com as histórias entregues (APÊNDICE C). Em diversas ocasiões, eram instigados com perguntas: “*O que vocês acham? Por que será que isso aconteceu?*” Eram levados, em diversos momentos, a realizar pesquisas. Foi observado que esse processo está em consonância com a perspectiva de metodologia ativas, que buscam promover a investigação, autonomia e protagonismo (BACICH; MORAN, 2018).

Para subsidiar a produção argumentativa, foram disponibilizados livros didáticos sobre os sistemas genitais, métodos contraceptivos e ISTs (LOPES; ROSSO, 2017), embora muitos estudantes tenham optado por utilizar o telefone celular para realizar pesquisa. Tal procedimento foi confirmado na pesquisa quando perguntado sobre as fontes de pesquisa utilizadas. O uso do celular nesse momento foi permitido, pois alguns assuntos não seriam encontrados nos livros de Biologia, como por exemplo as leis referentes a crimes sexuais.

Entre a primeira aula (leitura das histórias e preparação para o julgamento) e a aula em que ocorreria o júri, houve um intervalo de uma semana. Nesse período, alguns alunos demonstraram engajamento além da sala de aula, comentando animadamente nos corredores que estavam estudando para o julgamento. Muitos chegaram a procurar a professora em outros momentos para relatar o andamento de seus preparativos. Durante os intervalos, a professora ouvia os estudantes comentarem com colegas de outras turmas sobre o julgamento e os conteúdos dos casos. Esses colegas, ao ouvirem os relatos, pediram à professora que a atividade fosse realizada com eles igualmente. Essa motivação extraescolar reforça a importância da atividade significativa para o engajamento discente (BRASIL, 2018; BACICH; MORAN, 2018; CUNHA et al., 2024).

Em uma das turmas com menor envolvimento, diante da ausência dos colegas da equipe designada para acusação, alunos de outro grupo se prontificaram a substituí-los, lendo a história no momento, elaborando argumentos e garantindo que não houvesse prejuízo na aplicação da atividade. Entretanto, em outra turma, os estudantes que assumiram esse papel, substituindo os faltosos, acabaram se confundindo, defendendo o caso em vez de acusar, o que levou à intervenção dos jurados que, atentos, alertaram os colegas sobre o papel que deveriam desempenhar, orientando-os. Esse episódio apresenta características de aprendizagem colaborativa, em consonância com Bacich e Moran (2018), Sasseron (2020) e Cunha et al.

(2024), uma vez que os próprios estudantes assumiram papéis de mediação, corrigiram rotas de atuação e contribuíram coletivamente para o andamento da atividade.

Antes do início dos julgamentos, as fichas destinadas aos jurados foram lidas e explicadas pela professora, que o orientou quanto aos critérios de análise. Além disso, a docente, atuando no papel de juíza, com função mediadora, facilitadora e organizadora do processo pedagógico, garantindo um ambiente seguro, explicitava as regras de funcionamento do julgamento, estabelecendo o tempo destinado à explanação de cada equipe, a exigência de que os argumentos se apoiassem em evidências científicas, referências legais, fundamentos éticos e dados sociais, bem como a necessidade de manter uma postura respeitosa, sem agressões ou utilização de termos inadequados. Esse procedimento não apenas orientou os jurados sobre os aspectos relevantes a serem observados, mas também forneceu aos advogados parâmetros claros acerca dos critérios de avaliação. Ao conhecerem previamente o que seria analisado, como a fundamentação científica dos argumentos, a clareza na exposição e respeito ao tempo e às regras do julgamento, os estudantes puderam preparar-se com maior cuidado.

Dessa forma, a ficha de avaliação preenchida pelos jurados assumiu caráter formativo, configurando-se como uma avaliação por pares, estimulando a atenção à qualidade da argumentação e à postura adotada durante o debate. O caráter formativo manifesta-se quando os resultados são discutidos oralmente ao final da atividade, possibilitando reflexão acerca dos argumentos utilizados e das posturas assumidas durante o julgamento, promovendo a autorregulação da aprendizagem. Na avaliação por pares, todos participaram do processo avaliativo, não coube exclusivamente à professora a tarefa de avaliar. Essa responsabilidade foi compartilhada com os estudantes, em uma perspectiva colaborativa. Não se tratou de uma avaliação punitiva e com um fim em si mesma, mas de um processo reflexivo e formativo tanto para o estudante avaliado quanto para o avaliador, pois requer conhecimento e criticidade sobre o que se avalia (BRASIL, 2025; LUCKESI, 2021)

Cabe mencionar ainda, que a definição prévia do tempo de apresentação das equipes contribuiu para a organização da atividade, evitando interrupções e confusões, favorecendo a clareza e o respeito na exposição de todos os grupos.

4.2 Júri simulado

No dia do júri simulado, 2º momento, alguns alunos compareceram caracterizados, usando gravata, blazer ou acessórios que remetiam, de forma caricaturada, a um advogado (Figura 3). Esse detalhe contribuiu para um ambiente descontraído e desafiador, corroborando

Carlesso (2019, p. 4), para quem “a estratégia pode ainda ser regada de espírito de dramaturgia, o que deixa a atividade interessante para todos, independentemente da função que desenvolverão na apresentação final”.

Figura 3. Estudantes durante o júri simulado.



Fonte: imagem da autora (2025)

Nesse contexto, os estudantes foram orientados de que todos os integrantes do grupo poderiam se manifestar ou, caso preferissem, escolher apenas um relator, enquanto os demais colaborariam com sugestões. Assim, receberam instruções sobre as falas, sendo avisados de que a equipe poderia optar por uma participação coletiva ou centralizar a exposição em um representante, com o apoio dos colegas que, por sua vez, poderiam contribuir com dicas, observações ou informações previamente pesquisadas e anotadas.

Com isso, observou-se uma diversidade de posturas: alguns grupos participaram coletivamente, enquanto outros concentraram a fala em apenas um integrante, que era auxiliado por seus pares com contribuições de improviso ou com apontamentos de pesquisas realizadas. Um estudante optou por não atuar como advogado, alegando timidez e dificuldade em atividades coletivas, preferindo exercer o papel de jurado por considerá-la mais adequado ao seu perfil. Nessa função, este estudante registrou suas impressões: “*A defesa sem dificuldade se sobressaiu em sua performance. A acusação citou uma ‘contradição’ que foi refutada pela defesa.*” Em outro momento, acrescentou: “*A acusação não tinha pontos ou argumentos, ela facilmente caiu sob pressão contra os argumentos da defesa.*”. Tais registros evidenciam a necessidade de metodologias diversificadas, que contemplem diferentes habilidades e estilos

de aprendizagem (CUNHA et al. 2024), pois esse estudante, mesmo não atuando como advogado, demonstrou capacidade de reflexão crítica, mantendo-se atento ao julgamento.

Chaves (2022, p. 5) relata uma experiência pedagógica de aplicação do júri em que, além de papéis tradicionais de defesa, acusação e jurados, foi incluída a figura da “imprensa”, “responsável por exercer a função de jornalismo e a comunicação informativa para a turma envolvida”. Tal função pode ser exercida por alunos que não se sentem à vontade para atuar como advogados diante da turma, favorecendo a inclusão e o protagonismo de diferentes perfis. É possível que o debate não fique restrito às turmas que participaram do júri na possibilidade de divulgação da produção do “material de imprensa”, ampliando o alcance do debate, se estendendo à comunidade escolar, promovendo a socialização do conhecimento e a reflexão coletiva sobre o tema abordado.

Durante as apresentações, foi comum observar risadas, perplexidade ou mesmo indignação dos jurados diante das falas registradas nas histórias lidas pela professora. Um dos grupos apresentou um vídeo de três minutos (Figura 4) com a participação de uma médica psiquiatra que, tendo tido acesso ao texto do trabalho, abordou riscos do sexo desprotegido. O recurso, embora tenha sido inicialmente intimidador para a equipe adversária, não desestimulou sua atuação.

Figura 4. Apresentação do vídeo da médica entrevistada durante o júri simulado



Fonte: imagem do autor (2025)

Outro grupo apresentou um áudio de dois minutos de uma médica ginecologista que discutia temas como virgindade e riscos de gravidez na adolescência. Esse mesmo grupo, ao defender seu caso, optou pela leitura direta do material pesquisado. Entretanto, a ausência de espontaneidade nessa leitura resultou em dispersão da turma, evidenciando a relevância da oralidade e da naturalidade na fala. Faltou nesse grupo o poder de argumentação na defesa das

ideias, que segundo Sasseron (2020) a argumentação no ensino de Ciências não se restringe à mera exposição, sendo entendido como a capacidade de sustentar pontos de vista com justificativas claras, baseadas em evidências científicas, articuladas ao contexto do debate. A leitura mecânica comprometeu a dimensão dialógica exigida na atividade.

Ao final de cada julgamento, os votos dos jurados eram contabilizados e divulgados. Além de marcar os critérios na ficha, os jurados também decidiam qual equipe havia apresentado os melhores argumentos. Observou-se que, durante as réplicas e trélicas, muitos jurados modificavam suas anotações, alterando sua decisão diante da apresentação de novos argumentos. Nos casos mais polêmicos, como o de Josué (história 2, APÊNDICE B) a decisão tornou-se mais difícil, uma vez que ambos, defesa e acusação, apresentaram argumentos consistentes, resultando em placares muito próximos, como um empate desfeito por apenas um voto.

Após o momento de contagem dos votos e a divulgação dos resultados, a professora fez algumas considerações, destacando determinadas falas e, em alguns casos, questionava os jurados sobre quais argumentos utilizariam se estivessem no papel de advogados de acusação ou de defesa. Nessas situações, diversos estudantes se manifestaram de maneira imediata, ampliando a qualidade da discussão.

Em uma das turmas não foi possível realizar um dos julgamentos por conta do tempo reduzido. Os estudantes lamentaram, pois por conta do calendário escolar, demoraria o retorno do trabalho, que ocorreria após duas semanas, por conta da semana de provas seguida pelos jogos interclasses. Isso evidenciou a expectativa desses estudantes na participação como advogados na atividade. Entretanto, as anotações desse grupo foram recolhidas para análise da professora pesquisadora. É de considerar que para atividades extensas, o ideal é que sua aplicação ocorra no início de bimestre e não próximo às provas bimestrais, para não haver uma quebra com um grande intervalo.

Por fim, cabe ressaltar a colaboração espontânea de alunos que auxiliaram na organização do júri simulado, assumindo tarefas como o controle do tempo, a distribuição e recolhimento das fichas dos jurados, além da contagem dos votos. Esse envolvimento, além de valorizar a ação colaborativa, favoreceu a aproximação entre professora e estudantes. O vínculo afetivo entre professor e aluno fortalece a motivação ao promover um ambiente de confiança e emocionalmente seguro, favorecendo o aprendizado (CUNHA et al., 2024).

A ação colaborativa está em consonância com os princípios das metodologias ativas, que, de acordo com Bacich e Moran (2018), o protagonismo estudantil promovido por essas metodologias transformam a relação ensino e aprendizagem, fortalecendo laços de parceria e

confiança entre professor e aluno, o que contribui para maior engajamento nas atividades propostas.

Foi analisado também o material recolhido em que os alunos grifaram parte do texto que consideraram relevantes, fazendo anotação do planejamento para o julgamento conforme orientação da professora. Nos textos foram observados registros em alguns trechos como: “*mito*”, “*preconceito*”, “*machismo*”, “*trauma*”, “*homofobia*”. Um grupo escreveu no trecho que continha falas equivocadas, com informações incorretas sobre métodos contraceptivos e prevenção à ISTs: “*falta de uma mente mais desenvolvida, formação*”. Foi observado também grifos com pontos de interrogação em trechos que falavam sobre a cura da AIDS e formas de transmissão do HIV. Na história de Cláudia (História 04, APÊNDICE B) está escrito: “*Ela acha que para os meninos realmente é ruim chegarem aos dezesseis anos sem ter transado com alguma menina*”. Nesse trecho um grupo fez a observação: “*cada um tem seu tempo.*”

As observações registradas pelos estudantes indicam a compreensão de sobre métodos contraceptivos, prevenção às ISTs, ao questionarem informações distorcidas presentes nos textos analisados. Conforme Sasseron (2020), a argumentação em sala de aula baseada em evidências científicas demonstra o letramento científico alcançado pelos estudantes.

Os alunos também identificaram falas que remetem ao machismo, ao preconceito e à homofobia, reconhecendo a importância de não ceder à pressão social para iniciar a vida sexual. Além disso, destacaram a relevância da educação sexual e do acesso à informações corretas. Esse reconhecimento foi percebido também quando diversos grupos de defesa argumentaram que as desinformações identificadas nos casos julgados têm como causa a ausência de educação sexual.

Ao registrarem “*cada um tem seu tempo*”, os estudantes demonstram capacidade de reflexão e sensibilidade, reconhecendo as diferenças individuais e o respeito às escolhas pessoais. Esses registros apontam o poder transformador da educação sexual. As manifestações dos alunos evidenciam tanto a necessidade quanto a eficácia de uma abordagem que promova o senso crítico, a desconstrução de tabus e preconceitos, possibilitando que os estudantes analisem informações e formem opiniões respeitadas, conforme preconiza Gati e Paulini (2023) e orienta a UNESCO (2019).

Ainda sobre o início da vida sexual, outro grupo mencionou em seus registros sobre a história de Paulo (História 01, APÊNDICE B) que sofria pressão dos colegas e dos familiares para que iniciasse a vida sexual. Este grupo apontou que tal pressão tem origem no machismo, indicando que esse fator contribui para a perpetuação da violência sexual contra as meninas e mulheres e para a iniciação sexual precoce, com risco de gravidez na adolescência.

Essa compreensão dialoga com Silva et al. (2020), que destacam o machismo como uma forma de violência de gênero capaz de naturalizar comportamentos e falas que reforçam a dominação masculina e sustentam comportamentos de risco. Além disso, evidencia-se a importância da educação sexual no ambiente escolar como meio de desconstruir padrões culturais baseados na desigualdade de gênero. Portanto, como defendem Oliveira e Barbosa (2024), a educação sexual abordada na escola deve contemplar as dimensões biológica, psicológica e social de forma transversal e interdisciplinar, contribuindo para a formação integral dos estudantes. Essa abordagem exige capacitação contínua de profissionais da educação e o fortalecimento de políticas e de documentos institucionais norteadores que assegurem a presença sistemática da temática no ambiente escolar. Como indicado por Vicente (2024), a BNCC apresenta o tema de forma sutil e os parâmetros curriculares nacional (PCN) que norteava e incentivava a educação sexual foram descontinuados, não sendo mais mencionados.

Outro estudo faz a relação entre iniciação sexual, gravidez na adolescência e construções sociais de gênero (Cabral, 2020), que destaca também que uma educação sexual com discurso moralista e castrador não é eficiente na prevenção da gravidez na adolescência. Nessa perspectiva, Gati e Paulini (2023) afirmam que a abordagem da sexualidade deve ultrapassar o aspecto biológico, promovendo reflexões de dimensões sociais. Portanto, discutir temas como machismo, violência sexual e autonomia corporal, nas aulas de educação sexual contribui para a formação de estudantes mais críticos, responsáveis, conscientes de seus direitos, respeitosos nas suas relações interpessoais, vivendo a sexualidade de maneira saudável (UNESCO, 2024).

Sobre os registros feitos pelos grupos de estudantes ao se preparem para o júri, nas orientações fornecidas, em que foi pedido para registrar as dúvidas que surgiram, destacam-se os registros: *“Por que a primeira vez dói tanto para algumas mulheres?”*, *“A camisinha reduz mesmo o prazer?”*, *“Quais medidas devem ser tomadas para prevenir complicações e doenças sexualmente transmissíveis?”*. As respostas para esses questionamentos foram anotadas tanto na forma de hipóteses quanto no espaço destinado para a confirmação das hipóteses e no local destinado para registro das pesquisas realizadas. Sobre os métodos contraceptivos, uma das histórias cita o coito interrompido como seguro para evitar gravidez, sendo esse trecho destacado pelos estudantes como *“não seguro”*. Mais uma vez as anotações realizadas pelos alunos indicam a importância da educação sexual, do acesso às informações seguras com apoderamento do conhecimento em metodologias ativas e aprendizagem aos pares.

Alguns grupos fizeram registros dos argumentos que utilizariam durante o julgamento como tópicos: *“autonomia e consentimento”*, *“estar preparada e ser maior de idade”*,

“responsabilidade e prevenção”, “uso de métodos contraceptivos seguros”, “coito interrompido”, “busca por relacionamento com respeito, fidelidade e afeto.”. Houve registros indicando leis que mencionam crimes sexuais, como estupro de vulnerável e registros sobre direitos dos jovens à saúde, acesso à contraceptivo e autonomia reprodutiva. Um dos grupos anotou perguntas que fariam à equipe adversária: “quais provas há de que Cláudia não tinha maturidade suficiente aos 19 anos para decidir sobre sua vida sexual?”, “Não seria mais justo responsabilizar a falta de educação sexual da sociedade, ao invés de individualizar a culpa sobre Cláudia? O que vocês consideram mais importante: julgar moralmente uma jovem ou garantir que tinha acesso a informações sobre educação sexual?”.

Tais registros e falas observadas demonstram habilidades como reflexão, criticidade e poder de argumentação proporcionado pelo júri simulado ao serem desafiados com situações reais possíveis de serem aplicadas à realidade, com incentivo à pesquisa, favorecendo a aprendizagem significativa como defende CHAVES (2022).

Ao analisar as fichas respondidas pelo jurado (APÊNDICE D) entregues após os julgamentos das histórias 1, 2, 3 e 4 (APÊNDICE B), destaca-se o comentário de um aluno: *“A defesa apresentou os melhores argumentos e fez desses argumentos ‘ajudar’ muitas pessoas. (sic)”*. Essa fala confirma a relevância da metodologia utilizada para abordar temas relacionados à sexualidade ao mostrar que houve reflexão por parte dos colegas ao ouvirem seus pares, estando sob a supervisão e orientação da professora.

Os relatos sinalizam o protagonismo estudantil, a interação entre pares e o desenvolvimento de competências críticas.

4.3 Resultados do questionário pós-atividade

Para avaliar as percepções dos estudantes sobre a aplicação do júri simulado como metodologia de ensino, foi elaborado um questionário contendo questões abertas e fechadas, aplicado após a atividade. Do total de 59 participantes do júri simulado, 42 estudantes responderam ao questionário de pesquisa. O instrumento teve como intenção avaliar o engajamento dos estudantes durante as etapas de preparação e julgamento, identificar aprendizagens conceituais e atitudinais decorrentes da experiência e verificar em que medida o júri simulado se constitui em uma metodologia eficaz para a abordagem do tema sexualidade. Buscou-se também, verificar percepções sobre dificuldades enfrentadas, a eficácia do instrumento no desenvolvimento do pensamento crítico reflexivo sobre sexualidade, relacionando resultados obtidos aos objetivos desta pesquisa.

Foi observado que a maioria dos participantes tinha entre 15 e 16 anos, faixa etária típica do ensino médio. Esse período é marcado por intensas transformações físicas e socioemocionais, durante o qual se intensificam os processos de construção da autonomia, do cuidado e da autorregulação. Trata-se de uma etapa do desenvolvimento em que sujeitos passam a assumir maior responsabilidade sobre suas escolhas e comportamentos, sendo crucial a abordagem da temática da sexualidade, pois representa uma fase de dúvidas e de início de relacionamentos afetivos e sexuais (UNESCO, 2018). Segundo Papalia e Martorell (2020), a adolescência é uma fase marcada por importantes avanços no desenvolvimento cognitivo, emocional e moral. Nesse período, os adolescentes passam a ser capazes de raciocinar em termos abstratos ao ingressar no nível de desenvolvimento cognitivo, o operatório-formal, o que possibilita a formulação de julgamentos morais e o planejamento de projetos futuros de forma mais realista. Conforme destacam as autoras, nessa fase os adolescentes apresentam pensamento imaturo devido à inexperiência no estágio operatório-formal, podendo ter dificuldade para tomada de decisões. Além disso, Papalia e Martorell (2020) ressaltam que a imaturidade das estruturas cerebrais relacionada ao controle de impulsos e a avaliação de riscos contribui para uma maior propensão à comportamentos arriscados nessa fase da vida. Paralelamente, observa-se o aprimoramento da linguagem e a ampliação do vocabulário, favorecendo formas mais elaboradas de expressão e argumentação (PAPALIA; MARTORELL, 2020).

Foi possível observar um equilíbrio relativo entre pessoas que se identificaram com o gênero masculino (52,6%) e feminino (47,4%). As demais perguntas analisadas foram no sentido de refletir a visão de ambos os gêneros. Nenhum estudante marcou a opção “prefiro não responder” e “outro” nesta questão. A inclusão da categoria “outro” nesse item foi motivada pela curiosidade da pesquisadora em verificar se os participantes se identificavam com termos de gênero não binário ou outras identidades, e se possuíam conhecimento sobre tais conceitos. Como nenhum estudante selecionou essa opção, sugere-se que para este grupo, as identificações se restringiram às categorias binárias oferecidas. Assim, as demais questões do instrumento foram elaboradas para analisar as perspectivas de ambos os gêneros predominantes na amostra.

Ao adentrarmos nas fontes de pesquisa que os discentes utilizaram para participarem do júri, a maioria dos estudantes respondeu que utilizou como fonte de pesquisa o Google e o Chat GPT, seguido de conversas com colegas. Poucos apontaram uso de livro didático mesmo que tenha sido disponibilizado. Pesquisa em artigos científicos e sites institucionais aparece em maior quantidade do que a busca pelo livro didático. Isso pode ter ocorrido devido à indicação do Chat GPT ou do Google. O uso de ferramentas digitais tem característica de acesso rápido à

informação e isso causa uma tendência de os jovens não recorrerem ao livro didático. A vantagem desse tipo de ferramenta está no fornecimento de muitas informações, porém há o risco de acesso a fontes não confiáveis, sem evidência científica. Então, é importante que a mediação docente ocorra para orientar o uso responsável das diferentes fontes de informação, assim como destaca BNCC (BRASIL, 2018) sobre a importância de desenvolver a competência de seleção crítica de informações.

Quando respondem que conversaram com colegas para obter informações, nota-se a importância de estarem todos bem-informados, com base em evidências científicas, pois há o risco de disseminação de informações incorretas ou baseadas no senso comum. Entretanto, a troca de informações entre pares pode desempenhar um papel relevante no processo de aprendizagem, pois favorece o diálogo e a construção coletiva do conhecimento. Nesse sentido, a presença da educação sexual no ambiente escolar torna-se fundamental para garantir o desenvolvimento crítico dos estudantes e o acesso a informações cientificamente embasadas, sendo indispensável a mediação docente (UNESCO, 2019).

É interessante observar que poucos estudantes apontaram que conversam com familiares sobre sexo e sexualidade, indicando que o diálogo sobre o tema em casa é pequeno ou, em alguns casos, inexistente. Pimenta et al. (2025) apontam que parte dos responsáveis compreende a educação sexual como um assunto pertencente ao âmbito familiar, demonstrando insegurança em delegar à escola a abordagem dessa temática com os filhos. Tal posicionamento tem sido associado à desconfiança quanto à forma como a sexualidade é trabalhada no espaço escolar, ao receio de que os conteúdos sejam considerados inadequados à faixa etária e à crença de que essas discussões deveriam ser direcionadas apenas a adolescentes mais velhos e sob monitoramento parental. No entanto, o próprio estudo mostra que esse monitoramento raramente se efetiva, uma vez que muitos responsáveis desconhecem como a educação sexual é desenvolvida na escola e que, além disso, a família enfrenta dificuldades para acompanhar o acesso irrestrito dos adolescentes aos meios de tecnologia de informação ou a troca de informações com amigos. Ademais, os familiares tendem a indicar que sejam abordados pela escola apenas temas como gravidez na adolescência e contaminação por ISTs, reforçando a concepção higienista e preventiva de educação sexual.

A falta de conhecimento das famílias sobre como a educação sexual é desenvolvida no contexto escolar, foi evidenciada quando, por exemplo, a mãe de um estudante procurou a professora para questionar se, nas aulas de educação sexual, haveria a entrega do chamado “kit gay”. Esse episódio revela a insegurança familiar e a concepção equivocada acerca das práticas pedagógicas relacionadas à sexualidade, frequentemente alimentada pela disseminação de

desinformação e pela atuação de agendas conservadoras que passaram a questionar categorias como gênero e a diversidade (DALMASO-JUNQUEIRA; MOELLER, 2024). Essa desconfiança da família em relação à escola foi evidente também na entrega e na devolução do TCLE para essa pesquisa, ocasião em que alguns estudantes relataram que seus responsáveis não permitiram que eles participassem da atividade por envolver a temática sexualidade. Tais situações se estruturam a partir da propagação da noção de “ideologia de gênero”, conceito que, conforme analisam Dalmaso-Junqueira e Moeller (2024), tem utilizado como estratégia para deslegitimar ações educativas voltadas para a promoção de direitos no ambiente escolar. Segunda as autoras, iniciativas como o movimento Escola sem Partido integram uma agenda caracterizada pela acusação de que a escola promove doutrinação política e ideológica e que tira o direito das famílias sobre a educação moral de seus filhos, comprometendo o papel da escola como espaço de formação crítica. Esse cenário tem contribuído para o aumento de medos, silenciamentos e resistências, influenciando a relação entre pais, adolescentes e escola no que se refere à educação sexual.

A revisão de literatura realizada por Pimenta et al. (2025) revela que os familiares reconhecem que os adolescentes estão numa fase de vivência mais intensa da sexualidade, porém evitam abordar o tema por acreditarem que conversar sobre sexo com os filhos poderia transmitir a ideia de permissividade e, conseqüentemente, incentivar a iniciação sexual. Diante da ausência desse diálogo no ambiente familiar, ocorre por parte de alguns, a transferência dessa responsabilidade para núcleos religiosos, por considerá-los espaços adequados para tratar dessa temática. No entanto, esses contextos na maioria das vezes adotam posturas repressivas, reforçando discursos centrados na castidade, o que tende a gerar resistência por parte de muitos jovens. Alguns responsáveis indicam falta de preparo e de conhecimento para conduzir essas conversas, enquanto outros apontam que a timidez, tanto dos pais quanto dos filhos, dificulta o diálogo sobre o assunto (OLIVEIRA; BARBOSA, 2024; RAMOS et al., 2022). Conforme discutido por Savagnago e Arpini (2018), citado por Pimenta et al. (2025), essa dificuldade está relacionada ao fato de a sexualidade ser um tema permeado por tabus e preconceitos. No mesmo estudo, soma-se a isso a ausência de consenso no âmbito familiar sobre quem deve abordar o tema e em que momento, fazendo com que, em alguns casos, os irmãos mais velhos assumam a responsabilidade de conversar com os mais jovens quando os responsáveis não conseguem ter esse diálogo. As autoras também destacam que, quando a conversa ocorre no ambiente familiar, ela tende a ser marcada por práticas repressivas e pela reprodução de mitos, utilizados como estratégias de imposição do medo e de controle do comportamento dos filhos.

A dificuldade de diálogo entre os estudantes e a família foi perceptível em uma das atividades prévias ao júri simulado (QUADRO 01), na entrevista intitulada "os adolescentes de antigamente", conduzida pelos próprios estudantes com seus familiares, com o objetivo de comparar experiências da juventude de gerações anteriores e com a juventude atual, bem como estimular o diálogo entre eles. Ao terem acesso ao roteiro da entrevista, os estudantes manifestaram dificuldade questionar seus familiares, sobretudo as perguntas "com quem conversavam sobre sexo quando eram adolescentes" e "quais foram os momentos mais difíceis vivenciados na juventude, envolvendo relacionamentos afetivos e aceitação do próprio corpo". Tal situação evidencia a ausência de naturalidade nas conversas familiares sobre sexualidade. Quando indagados acerca do espaço considerado mais adequado para a realização da educação sexual, nenhum dos familiares indicou a escola, sendo a família apontada, de forma unânime, como local considerado mais seguro para essa abordagem. Contudo, observa-se o desconforto e silenciamento nas famílias.

Diante desse cenário de silenciamento no ambiente familiar e da negação, por parte da família, de que a escola se configura como espaço fundamental para garantir informações seguras e criar espaços para o diálogo sobre temas sensíveis, Furlanetto et al. (2018) reafirmam que "a escola se apresenta como um campo fértil de situações que refletem as relações sociais que ocorrem externamente a ela, o que justifica os avanços das estratégias de educação sexual nesses locais". Entretanto, os autores ressaltam que tais ações não podem ocorrer de forma esporádica ou desarticulada, sendo necessária a capacitação docente para garantir uma abordagem holística, crítica e comprometida com a desconstrução de posturas discriminatórias e heteronormativas, bem como a institucionalização da educação sexual como prática regular e sistematizada no cotidiano escolar.

Quando questionados sobre como avaliaram sua própria participação e a participação dos colegas na elaboração dos argumentos na preparação para a participação do júri, a maioria respondeu que foi moderada, dizendo que participou de forma parcial e reconheceu que alguns colegas se envolveram mais que outros. Esse resultado sugere que a etapa de preparação exigiu maior iniciativa individual, organização e aprofundamento prévio, o que pode ter impactado de forma desigual o engajamento dos participantes.

Em contraste, ao avaliarem o envolvimento dos estudantes ao atuarem como advogados de defesa ou de acusação, a maioria dos respondentes avaliou sua participação e a participação dos colegas entre moderada e muito alta, evidenciando que o júri simulado promoveu envolvimento significativo da turma. Esse dado mostra que a dinâmica oral, a exposição pública

dos argumentos e a interação direta com os demais participantes favoreceram maior envolvimento da turma.

Foi questionado ainda, como os alunos avaliaram a própria participação e a participação dos colegas ao participarem como jurado, a maioria considerou como alta e moderada, e uma parcela significativa, embora menor, como muito alta. Esse resultado pode ter como justificativa, a facilidade que essa etapa apresenta em relação às demais que são mais desafiadoras. Portanto, mesmo que essa etapa demande atenção, escuta ativa e a capacidade de análise das argumentações apresentada, houve envolvimento no processo, com estudantes atentos às argumentações para deliberar sobre o caso que estava em questão. Nesse sentido, o formulário de avaliação do jurado (APÊNDICE D) reduziu a dispersão e teve caráter norteador facilitando a observação e decisão do voto.

De modo geral, os resultados indicam que o júri simulado favoreceu diferentes formas de engajamento ao longo de suas etapas, estimulou tanto a participação ativa por meio da argumentação reflexiva por meio da escuta, da análise e da deliberação, o que reforça seu potencial pedagógico como metodologia ativa no contexto da educação sexual.

Os estudantes apontaram que as maiores dificuldades que tiveram foi a *participação oral no julgamento* (41,2%) e a *formulação de argumentos e perguntas* (39,2%). Essas funções são atividades que exigem maior preparo e destreza. Em menor grau de dificuldade, aparecem a *realização da pesquisa* (9,8%) e a *participação como jurado* (9,8%). Isso revela que os alunos apresentam insegurança em competências comunicativas e argumentativas. A participação como jurado indicada com maior dificuldade para uma menor parcela de respondentes, confirma que esse papel é executado com maior segurança em relação às demais funções, porém exigindo atenção, capacidade de julgar se as informações apresentadas são corretas, além da necessidade de um voto com imparcialidade. Da mesma forma, a realização de pesquisa não apresenta um grau de exigência maior como as demais funções, principalmente quando recorrem à pesquisas rápidas no *Google* ou no *ChatGPT* como indicaram no formulário de pesquisa.

Porém, mesmo com os relatos das dificuldades na atividade ditas pelos estudantes no formulário de pesquisa, não significa inviabilidade ou fragilidade na proposta, mas sim desafios presentes nas metodologias ativas que exigem o protagonismo dos discentes. Tais metodologias fortalecem a argumentação crítica, a exposição oral, competências essenciais para a formação cidadã como prevista na BNCC (BRASIL, 2018), além de ampliar as condições para uma aprendizagem significativa, na medida em que favorece a aplicação dos conteúdos em situações problematizadoras e contextualizadas. Quando o estudante é envolvido em atividades que

exigem análise, argumentação, tomada de decisão, o processo de aprendizagem deixa de se restringir à memorização de conteúdos, impulsionando compreensões mais profundas e duradouras (BACICH; MORAN, 2018; CHAVES, 2022; SCARPA et al., 2017). No júri simulado, a elaboração e a avaliação de argumentos, bem como a deliberação sobre situações concretas, contribuem para que os conteúdos façam sentido para os estudantes.

Dos 42 estudantes participantes da pesquisa, 54,8% afirmaram que suas *opiniões mudaram um pouco, que refletiram mais, embora tenham mantido a mesma opinião geral*. Outros 35,7% relataram que suas *opiniões permaneceram iguais* e 9,5% declararam *mudanças mais significativas*, pois se deparou com novas informações científicas e argumentos diferentes.

Quando perguntados sobre qual ou quais aspectos houve mudança de opinião, caso tenha ocorrido, 38,1% responderam que foi sobre *direitos, preconceitos e julgamentos sociais*. 35,7% responderam que foi a *relação entre namoro, sexo e afeto. Pressões sociais e papéis de gênero e idade apropriada para iniciar a vida sexual* tiveram o mesmo resultado (28,6%). Enquanto 16,7% responderam ter mudado de opinião em relação ao uso de métodos contraceptivos (pílula, camisinha, coito interrompido). O que teve menos resposta sobre mudança de opinião foi sobre prevenção de ISTs com 4,8%. Tais resultados mostram que a atividade proporcionou reflexões principalmente sobre questões sociais e afetivas relacionadas à sexualidade, indo além da dimensão exclusivamente biológica, trazendo contexto para a fase da vida em que estão os estudantes.

Os resultados em relação à mudança de opinião e em quais aspectos houve mudança sugerem que a atividade promoveu alterações na forma de pensar principalmente nas dimensões sociais, afetivas e éticas da sexualidade, enquanto aspectos biológicos relacionados à prevenção de ISTs apresentaram menor variação. Essa resposta sugere que os estudantes já possuíam conhecimentos consolidados sobre prevenção, não indicando falha na atividade. Por outro lado, a problematização sobre preconceitos, relações afetivas, pressões sociais, papéis de gênero e leis, mostrou-se mais mobilizadora, evidenciando o potencial do júri simulado para ampliar a compreensão da sexualidade para além do aspecto biológico. Ao superar o modelo de educação sexual para além da concepção biológico-higienista amplia para a capacidade dos jovens de tomar decisões informadas, conscientes e respeitadas (TIBIRIÇÁ et al. 2023). Isso aponta para aprendizagem reflexiva, pois houve ampliação de repertório na elaboração do pensamento. A reflexão, mesmo sem mudança total de posicionamento, constitui evidência de aprendizagem significativa em propostas baseadas em metodologias ativas (CHAVES et al., 2022; MONTEIRO, 2018; RAMALHO, 2023; SASSERON, 2018).

Os conceitos biológicos estavam mais consolidados não ocorrendo mudanças de concepções, principalmente em relação à prevenção de ISTs. Responderam que *não mudaram de opinião* 14,4% e 2,4% responderam que já “*sabia de tudo que foi falado*”. Ou seja, os estudantes têm conhecimento sobre como se prevenir de ISTs, sobre a importância do uso da camisinha. Entretanto, esse conhecimento nem sempre se traduz em práticas seguras. Tal contradição evidencia que a posse de informações sobre prevenção não garante a adoções de comportamentos seguros. Dados apresentados pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2024) indicam a prática de comportamento de risco entre os adolescentes, expressa, por exemplo, no aumento de casos de ISTs, como a como a sífilis. Esse cenário reforça a necessidade da adoção de práticas educativas que ultrapassem a dimensão meramente informativa, que promovam o debate, a reflexão crítica e a abordagem sistemática, superando ações esporádicas e isoladas.

Um estudo realizado por Paiva et al. (2020) indica que, embora os jovens tenham conhecimento acerca da prevenção das ISTs, o uso do preservativo não ocorre de forma consistente. Entre os principais fatores associados a essa prática estão a confiança na parceira ou parceiro, a dificuldade de diálogo para negociação do uso do preservativo, ausência de planejamento prévio para o ato, a influência de emoções e da impulsividade no momento da relação sexual, bem como o consumo de álcool e outras drogas. Soma-se a isso a baixa percepção dos riscos relacionados às ISTs e a concepção de que tanto uma infecção quanto uma gravidez seriam situações passíveis de lidar com suas consequências, fortalecido pela ideia de não gostar de usar o preservativo ou achar que o uso incomoda.

De acordo com os achados de Paiva et al. (2020), os jovens que dizem sentir constrangimento para a retirada de preservativos nos serviços de saúde, além do receio do julgamento moral, especialmente no âmbito familiar. Esses achados evidenciam que, apesar de os jovens reconhecerem a importância do uso do preservativo nas relações sexuais, a recusa é uma forma de resistir às formas de controle da sexualidade juvenil imposta por uma normatização adulta, chamada de racionalização da sexualidade.

A contradição observada entre o conhecimento declarado e as práticas efetivamente adotadas evidencia, portanto, a fragilidade de uma educação sexual centrada na transmissão de informações, indicando que tal abordagem não é suficiente para promover mudanças de atitudes. Ressalta-se que mudanças profundas de opinião não são imediatas, são complexas, especialmente em temas morais. Atitudes e comportamento são mediados por fatores sociais, afetivos e morais, demandando reflexão, diálogo e tempo para consolidação (LEPRE, 2019; FONSECA, et al., 2025).

Os resultados desta pesquisa indicam que a atividade do júri simulado favoreceu mudanças principalmente nas dimensões sociais, afetivas e éticas da sexualidade, enquanto aspectos relacionados à prevenção de ISTs apresentaram menor variação. Esses achados dialogam com evidências apontadas pela revisão sistemática realizada por Ortega et al. (2024). A proposta pedagógica desenvolvida aproxima-se do modelo de educação sexual abrangente descrito pelos autores, ao privilegiar o diálogo e a problematização de contextos sociais e culturais, os quais apresentam melhores resultados no desenvolvimento de atitudes críticas e na conscientização dos adolescentes. Diferentemente de intervenções centradas exclusivamente na prevenção ou na abstinência, a atividade evidenciou impacto mais expressivo na reflexão crítica dos estudantes, em consonância com os achados da metanálise.

Para avaliar a influência do júri simulado sobre as mudanças de opinião dos estudantes, foi perguntado o que contribuiu para tais mudanças. *Conversas e troca de ideias em grupo* foram responsáveis por mudar a opinião de 33,3%. Enquanto 31% responderam *que nenhum fator influenciou para mudança de opinião* após o júri simulado, demonstrando segurança e consolidação de conceitos. O *debate formal* teve 23,8% como elemento para mudança de opinião. A pesquisa científica realizada foi responsável pela mudança de opinião de 11,9%. Tais resultados reforçam que a interação entre pares e a argumentação contribuem para o processo de reflexão e promoção da aprendizagem colaborativa e significativa, fortalecida pelo diálogo.

Esses resultados dialogam diretamente com os pressupostos da instrução por pares, que compreende a aprendizagem como um processo ativo potencializado pela interação entre os estudantes, pelo confronto de ideias, pela argumentação e pela reflexão coletiva. Ao serem expostos a diferentes pontos de vista e instigados a justificar seus posicionamentos, tanto nas discussões em pequenos grupos quanto no debate formal, levaram os estudantes a refletir sobre seus próprios raciocínios, identificar inconsistências e reconstruir pensamentos, processos fundamentais para a aprendizagem significativa e o desenvolvimento de competências colaborativas e socioemocionais (LIMA, 2025).

Ao questionar se o aluno considera que o júri simulado foi efetivo, no sentido de promover a aprendizagem, à reflexão e ao desenvolvimento do pensamento crítico e do diálogo, 71,4% responderam *totalmente*, enquanto 28,6% responderam *em parte*. Nenhum aluno respondeu de *forma alguma*, nem mesmo quem respondeu que pouco se envolveu com a atividade, uma pequena parcela dos participantes. Esse resultado indica o reconhecimento da eficácia da metodologia. A predominância da resposta “*totalmente*” revela que a metodologia mobilizou interesse, trouxe aprendizagem e o desenvolvimento do pensamento crítico

reflexivo. Ou seja, houve envolvimento, os estudantes participaram ativamente e constataram que a atividade promoveu aprendizagem.

Com o intuito de identificar aprendizagens construídas pelos estudantes durante a experiência, o questionário contava com a questão: “*Atuando como advogado ou como jurado, o que você não sabia e aprendeu após participar do júri simulado?*”. As respostas foram diversas, constando aprendizagens tanto de caráter conceitual quanto atitudinal, possibilitando a formação integral dos alunos.

Em relação às aprendizagens de caráter conceitual aparecem como respostas: *leis* - bem evidente por conta de um dos casos que leva à discussão sobre crimes sexuais, abuso, consentimento, estupro de vulnerável; *adultização, pressão social que os estudantes em relação à vida sexual como namoro e virgindade, prevenção de ISTs e de gravidez não desejada*. Houve também respostas como: “*Não muita coisa, procuro sempre me informar sobre o assunto, então não teve muitas informações novas*”, “*Eu sabia de basicamente de todos os argumentos que foram utilizados*”, “*Eu já sabia grande parte, porém fiquei sabendo mais profundamente*”.

Foram ponderadas como relevantes as respostas dos estudantes que escreveram: “*Não considero um ‘aprendizado’, mas uma visão mais clara e ampla sobre sexo na adolescência, esse júri simulado me fez pensar por pontos e ângulos que não pensava antes.*” e “*Devemos sempre nos proteger nesses momentos, que é importante pesquisar direitinho antes de qualquer coisa.*”. As falas dos estudantes indicam que a metodologia adotada favoreceu um processo de aprendizagem de natureza reflexiva, alinhado às proposições das metodologias ativas, ao promover uma aprendizagem significativa que extrapola a mera aquisição de informações. Ao relatar que a atividade possibilitou “*pensar por pontos e ângulos que não pensava antes*”, o estudante reconhece a ampliação de sua compreensão sobre a temática, decorrente da problematização dos casos apresentados. Isso evidencia a articulação entre conhecimento, responsabilidade e tomada de decisão, elementos presentes na educação sexual. O júri simulado, ao demandar argumentação, escuta e contra-argumentação é propício para a construção de aprendizagem que tem sentido, nas quais o estudante diferencia a mera informação desarticulada de uma compreensão crítica e contextualizada dos conteúdos abordados (BACICH; MORAN, 2018; SCARPA; SASSERON, 2017).

Sobre as aprendizagens atitudinais houve respostas que envolveram mudança de comportamento, postura em debates, convivência e habilidades socioemocionais. Percebe-se isso quando respondem: “*Aprendi a argumentar*”, “*Que se você tiver um argumento muito bom, você ganha*”, “*Aprendi a julgar e defender o assunto*”, dentre outras respostas que falavam sobre respeitar e ter paciência com o colega. Tais manifestações sugerem que a atividade

favoreceu não apenas a apropriação de conteúdos, mas também a capacidade de se posicionar, sustentar argumentos e lidar com opiniões divergentes, confirmando que a metodologia se mostrou propícia para o desenvolvimento de aprendizagens atitudinais, extrapolando a aprendizagem de conteúdo, competência esperada pela na formação integral do estudante (BRASIL, 2018).

O reconhecimento da relevância da educação sexual é confirmado pelo estudante ao responder sobre as aprendizagens construídas: *“A importância da orientação dos pais e profissionais nessa área é muito importante.”. Essa manifestação aponta que o estudante percebe os riscos da desinformação e à ausência de orientações qualificadas diante dos casos apresentados nas histórias. As situações vivenciadas nos casos julgados possibilitaram a compreensão de que a educação sexual envolve não apenas a escola, mas também a família, configurando um processo de aprendizagem de natureza reflexiva.*

Por fim, para averiguar o uso da metodologia na contribuição para o entendimento dos alunos em temas ligados à sexualidade, foi perguntado: *“Você considera que a metodologia do júri simulado ajudou a compreender melhor os temas relacionados à sexualidade?”*. Do total de 42 estudantes que responderam o formulário de pesquisa, 61,9% afirmaram que a metodologia *contribuiu muito* para ampliar sua compreensão sobre a sexualidade. Outros 35,7% consideraram que *contribuiu em parte*, enquanto apenas 2,4% responderam que *não contribuiu*. Vale ressaltar que quando perguntado se o aluno considera que o júri simulado foi eficaz, se promoveu a aprendizagem, a reflexão e o desenvolvimento do pensamento crítico e do diálogo, nenhum estudante respondeu *de forma alguma*. Esses dados sugerem que o júri simulado foi reconhecido pelos estudantes como uma estratégia pedagógica relevante para o entendimento de temas relacionados à sexualidade.

Para avaliar os aspectos positivos e o que foi destaque com a experiência do júri simulado, foi perguntado: *O que você achou interessante e quais foram os melhores momentos na atividade júri simulado?* A maioria respondeu que achou interessante o debate em si, aparecendo também respostas considerando a atividade interessante e divertida. Esse resultado evidencia que os estudantes valorizam os momentos de confronto argumentativo, o que pode ser entendido a partir das características do desenvolvimento na adolescência, fase marcada pela necessidade de posicionamento, defesa de ideias e construção da própria identidade (PAPALIA; MARTORELL, 2022). O embate argumentativo mobiliza o raciocínio e emoções, tornando a atividade mais envolvente e significativa. Além disso, o júri simulado apresenta caráter dinâmico e participativo, diferenciando-se de práticas pedagógicas centradas na passividade e na descontextualização dos conteúdos, ao favorecer a argumentação, o diálogo e

a tomada de decisão (BACICH; MORAN, 2018; CHAVES, 2022; LUCKESI, 2024; OLIVEIRA, 2023; SANTOS; FIREMAN, 2025; SASSERON, 2020).

A valorização do confronto argumentativo se manifesta nos relatos dos estudantes, destacando as respostas: *“Acredito que o 3º debate foi o mais acalorado, já que as duas partes compreenderam bem o assunto e conseguiram debater muito bem”*, *“Na minha opinião realmente debateram e foram ótimos nos argumentos”*, *“A parte de criar os argumentos e o próprio júri”*, *“Eu achei bastante importante esse tipo de assunto ainda mais dentro da escola.”*, *“Foi debater sobre o assunto e o conhecimento.”*, *“achei interessante o debate em si, a troca de argumentos e a forma que cada parte se defende.”*

Também houve destaque para os momentos de deliberação, como expresso no relato: *“os melhores momentos foram na decisão porque houve mt conversa entre os júris e foi mt interessante (sic)”*, evidenciando o envolvimento dos estudantes mesmo nas etapas de escuta e julgamento. Ademais, alguns apontaram para o reconhecimento da complexidade dos casos e da qualidade argumentativa, como na fala: *‘A melhor parte foi o menino que mesmo com um assunto meio que difícil de defender, conseguiu argumentar bem’*. Destaca-se ainda o maior envolvimento com um dos casos apresentados, a história 2, referente ao caso de Josué, indicando a construção de uma experiência significativa para os estudantes. Um estudante registrou: *“Foi um debate incrível com vários tipos de argumentos fundamentados.”*, evidenciando o reconhecimento da qualidade argumentativa construída ao longo da atividade.

Alguns fizeram menções às próprias apresentações e ao processo de pesquisa como os momentos mais interessantes da atividade, evidenciando o reconhecimento do protagonismo assumido ao longo do júri simulado. A análise dos relatos indica que os melhores momentos foram aqueles marcado por emoção, desafio e protagonismo, elementos que confirmam o engajamento dos estudantes e a atribuição de sentido ao processo de aprendizagem.

Ainda foi possível analisar se os estudantes gostariam que fossem abordados outros temas durante o júri simulado, então foi perguntado se eles sentiram falta de algum tema relacionado à sexualidade. A maioria respondeu que não sentiram falta de nenhum tema, consideraram a atividade como abrangente. Esse resultado reforça a adequação e abrangência das diferentes temáticas com os quatro casos julgados e todos os assuntos pertinentes e que podem ser abordados. Portanto, percebe-se que o objetivo *“Identificar os temas prioritários de educação sexual no ensino médio”* foi atingido.

Porém, alguns poucos responderam: *“A questão emocional e psicológica do adolescente”*, *“pedofilia”*, *“Aprofundamento na questão de orientação de profissionais e pais”*, *“A falta de um caso o qual envolva uma adolescente grávida, ajudaria mais ainda a*

conscientização sobre o assunto, além de que daria um bom assunto para debate.” Esses elementos dialogam com a necessidade de tratar a sexualidade de forma integral, conforme indicado pela BNCC (BRASIL, 2018) e pela UNESCO (2019), que defendem a abordagem dos aspectos biológicos, sociais, emocionais e éticos da temática.

A inclusão dessa questão na pesquisa confere aos estudantes um papel ativo no processo metodológico, uma vez que suas podem ser consideradas na construção da atividade. Ao incorporar as demandas apontadas pelos próprios participantes, a prática deixa de ser unilateral para uma perspectiva dialógica, na qual o professor aprende ao escutar os estudantes (BACICH; MORAN, 2018). Esse movimento de acolhimento favorece a reconstrução da proposta metodológica, permitindo seu aprimoramento para futuras aplicações, a partir de aspectos não inicialmente previstos pela docente, mas evidenciados pelas sugestões dos alunos.

Por fim, questões sobre a relevância da educação sexual no contexto escolar foram inseridas a fim de avaliar o potencial da atividade nessa temática, visto que os casos apresentados traziam falas preconceituosas, machistas, conceitos equivocados sobre transmissão de ISTs e sobre métodos contraceptivos.

Do total de 42 respondentes, 76,2% consideraram a educação sexual *muito importante*, enquanto 19% avaliaram como *importante*. Apenas 2,4% atribuíram à temática um peso *pouco importante* e 2,4% classificaram como *sem importância*.

Esse resultado indica forte reconhecimento da educação sexual na escola, especialmente após a vivência do júri simulado, que permitiu aos estudantes refletirem e debaterem sobre situações reais relacionadas à sexualidade. A predominância da alternativa *muito importante* demonstra que a metodologia contribuiu para sensibilizar os alunos quanto à necessidade de discutir esses temas no espaço escolar com orientação e mediação docente, em consonância com a literatura que destaca a escola como espaço estratégico para a promoção de uma educação sexual abrangente e reflexiva (VANWESENBEECK, 2020).

Assim, a fim de compreender como os alunos avaliaram a contribuição do júri simulado para a educação no contexto escolar, foi feita a seguinte pergunta: “*Na sua opinião, de que maneira atividades do tipo júri simulado podem melhorar o ensino de temas sensíveis, como sexualidade, dentro da escola?*” As respostas foram variadas, contemplando diferentes dimensões, e não se restringiram apenas aos benefícios da metodologia para abordar essa temática. Inicialmente, são apresentados os aspectos relacionados à dimensão conceitual, conforme discutido a seguir.

Contemplando a dimensão conceitual ao responder como a atividade favorece a educação sexual no ambiente escolar, ressalta-se falas como: “*Podem melhorar em muitas*

coisas, principalmente nos meninos”, “Podemos aprender coisas que não se ensina normalmente”, “Pratica o conhecimento teórico sobre leis processos jurídico de forma envolvente interativa”, “Pode ajudar pessoas que não tiveram acesso a esse tipo de educação”, “Ensinar alunos que não tem esse tipo de ensino dentro de suas casas”, “Aprender mais por que e muito importante, e ainda mais pra gente que está passando pela fase da adolescência”, “Por que cria um ponto de vista e senso nos alunos, além da conscientização, também façam com que busquem orientações”, “Podem melhorar em muitas coisas, principalmente nos meninos.”, “Tem pessoas q não tem educação sexual em casa, então é bom pra orientar e tbm para conscientizar aqueles q já sabem.”, “pois podem reduzir alguns atos citados nos exemplos”. Outros destacaram que atividade é um espaço que permite a quebra de tabus. Citaram também sobre como aprender de forma significativa sobre direitos e leis.

Chamou a atenção essa resposta de um estudante: *“o júri simulado nos ajuda a desenvolvermos pensamento crítico e pesquisar sobre tal assunto para podermos formar argumentos sobre. a educação sexual é algo muito importante pois não se trata somente de sexo, métodos contraceptivos ou sexualidade, a educação sexual também é importante em casos de abuso, pois muitas pessoas não sabem nada sobre isso e não sabem que na verdade estão sofrendo violência sexual.”*. É uma resposta que representa a noção de uma dimensão completa da educação sexual, indo além do enfoque restrito ao aspecto biológico, que concentra informações em doenças e métodos contraceptivos, reconhece que sexualidade é abrangente, que atravessa dimensões sociais, culturais e relacionais. Nessa perspectiva, torna-se imprescindível abordar a educação sexual como um instrumento de prevenção de situações de abuso e violência sexual (OLIVEIRA E BARBOSA, 2024). Essa compreensão dialoga com Campos e Urnau (2021), ao afirmarem que a ausência de educação sexual no currículo escolar implica a negação dos direitos sexuais de crianças e adolescentes. Segundo os autores, a falta de acesso à informação pode configurar uma forma de violência, na medida em que impede o reconhecimento e a ruptura de possíveis ciclos de abuso. Quando a educação sexual contempla discussões sobre violência e violação de direitos, possibilita que os estudantes identifiquem situações de risco, inclusive em contextos familiares. Nessa direção, a escola, enquanto instituição inserida no eixo da promoção da proteção integral de crianças e adolescentes, configura-se como um espaço privilegiado para o desenvolvimento de ações educativas que favoreçam a conscientização, o reconhecimento de situações abusivas e a construção de estratégias de autoproteção (CAMPOS; URNAU, 2021).

No plano das aprendizagens atitudinais, os estudantes apontaram efeitos positivos decorrentes da vivência do júri simulado. Alguns relataram que a atividade promoveu maior

respeito entre os colegas, favoreceu momentos de reflexão e maturidade e contribuiu para a melhoria da comunicação, indicando que a metodologia impactou não apenas a dimensão conceitual, mas também aspectos relacionados à convivência e às relações interpessoais, coerentes com estudos que apontam o potencial de metodologias baseadas em debate e argumentação para o desenvolvimento de atitudes relacionadas ao diálogo e ao respeito às diferentes posições (SCARPA; SASSERON; SILVA, 2017).

No que se refere à aprendizagem decorrente do envolvimento com a pesquisa e construção dos argumentos, destacam-se falas relevantes em que alguns estudantes associaram a atividade à promoção da aprendizagem, como na afirmação: *“A galera se esforçando pra pesquisar acaba aprendendo bastante”*, bem como nos relatos de outros alunos que responderam que a pesquisa usada para elaboração da argumentação contribuiu para melhorar o ensino sobre sexualidade. Um estudante pontuou que a atividade *“Ensina de maneira descontraída e expressa a opinião dos alunos sobre o tema”*. Outro aluno afirmou que *“As pessoas ficam mais conscientes sobre isso, já que pesquisam e estudam bastante pra poder fazer um bom debate”*. Houve ainda a resposta: *“no interesse pela forma que vai ser”*, sugerindo que a expectativa gerada pela despertou motivação e interesse em participar, o que confirma que metodologias ativas são capazes de engajar os estudantes e tornar a aprendizagem mais significativa, mesmo em temáticas sobre sexualidade (CHAVES, 2022).

Portanto, esses dados demonstram que os estudantes reconheceram que o júri simulado é eficaz na promoção da aprendizagem com temas ligados à sexualidade, bem como no desenvolvimento de habilidades como a oralidade, pensamento crítico e reflexivo e o respeito às opiniões diferentes.

Por fim, para a avaliação geral da experiência, foi perguntado aos estudantes se eles gostaram de participar do júri simulado, sendo também solicitado a justificativa de suas respostas. Os resultados mostram que a quase totalidade dos alunos avaliou a atividade de forma positiva, apresentando diferentes razões para essa avaliação.

Alguns estudantes consideraram a atividade como inovadora, descrevendo-a como diferente e interessante. Esse dado evidencia que muitos ainda estão mais habituados a práticas pedagógicas tradicionais, pouco interativas e que, em geral, não os colocam como protagonistas do processo de aprendizagem. Ressalta-se, entretanto, que na escola em que a pesquisa foi realizada existem iniciativas como mostra científica e mostra de africanidades, que utilizam metodologias ativas, assim como a atuação de alguns professores que desenvolvem práticas voltadas ao protagonismo discente.

A percepção dos estudantes quanto ao caráter inovador do júri simulado representou uma atividade inovadora pode ser observado nas falas registradas no questionário de pesquisa: *“Sim, pois é uma atividade diferente que se aprende mais com ela.”*, *“Sim, acho legal o júri pois dá uma diferenciada dos dias de aula comuns.”*, *“SIM, foi bem divertido e mudou muito a forma de ensino.”*, *“Sim, foi uma aula diferenciada do normal e melhoramos a nossa habilidade de debater.”*, *“foi uma aula descontraída diferente (sic)”*.

Para além das aprendizagens discutidas anteriormente, os estudantes avaliaram a experiência como promotora da aprendizagem, tanto em conteúdos ligados à sexualidade quanto em habilidades de comunicação, argumentação e reflexão crítica. A evidência desse reconhecimento aparece nas respostas do questionário de pesquisa como: *“oportunidade de aprender a falar em público, “achei um conteúdo MT bacana de ser falado”, “aprendemos a socializar entre si, e querendo ou não é um assunto que deve ser abordado.”*, *“aprendi mais sobre o assunto”, “ajuda a exercitar futuras posições.”*, *“abrimos a mente sobre os assuntos”, “Gostei, eu acho uma boa forma de aprendizado, além de que é divertido participar.”*, *“eu acho que é muito bom para nós aprendermos sobre esses temas”, “Além de ensinar a debater assuntos importantes também ajuda a ter vários tipos de conhecimento sobre o assunto.”*, *“Foi bom porque tive que pensar bastante.”*, *“porque além de usar métodos contraceptivos, também expandiu para a área da ética e psicológica, mostrando que são diversos fatores contribuintes.”*.

Houve a percepção da abordagem integral da sexualidade ao abordar aspectos biológicos e sociais. Foram citadas emoções positivas quando mencionaram adrenalina, desafio e diversão, demonstrando envolvimento e motivação com a atividade. Isso é reconhecido em respostas como *“amo debates”, “achei legal elaborar argumentos e debater com meus colegas”, “gostei do poder concedido a mim”, “Gostei, porque pra mim o ato de pensar na hora me deixa mais preso na atividade e eu costumo me sair bem em situações que causam ansiedade, adrenalina entre outras coisas”, “Sim, gostei porque foi uma atividade legal e educativa”*.

Em síntese, os dados evidenciam que o júri simulado foi amplamente aceito e reconhecido seu valor quanto ao desenvolvimento da aprendizagem significativa, cumprindo o objetivo de ser uma estratégia didática envolvente e eficaz no ensino da educação sexual de maneira que os estudantes sejam protagonistas, ativos, desenvolvendo a reflexão e a criticidade com temas relevantes de forma contextualizada. A maioria afirmou que a estratégia contribuiu para compreender melhor os temas relacionados à sexualidade, reforçando o valor do debate para a construção coletiva do conhecimento.

Na sequência, os estudantes destacaram a importância da educação sexual no ambiente escolar, pois nos casos julgados, havia contextos de informações incorretas que traziam consequências indesejadas em que eles reconheciam que a falta da educação sexual era a causa da desinformação e do desenvolvimento inseguro de questões ligadas à sexualidade na adolescência. Isso foi confirmado ao mencionarem na pesquisa, que o debate tem capacidade de quebrar tabus, ampliar diálogo e promover conscientização.

Ao apontarem os momentos mais significativos, as respostas evidenciaram que os alunos valorizaram sobretudo os debates, os momentos das réplicas e trélicas com apresentação de argumentos confirmando que os desafios comunicativos foram percebidos como a essência da atividade, porém reconhecem que o sucesso desses momentos ocorre porque houve pesquisa, e isso foi relatado por alguns no questionário de sondagem da aplicação da atividade. Em síntese, na avaliação geral da experiência praticamente todos os estudantes relataram ter gostado de participar, justificando suas respostas pela possibilidade de aprender de forma diferente e divertida, desenvolver habilidades de oralidade, argumentação e reflexão crítica, além de vivenciarem emoções positivas ligadas ao desafio e ao engajamento.

A interpretação desses achados pode ser compreendida a partir das características do desenvolvimento na adolescência. Conforme discutido por Papalia e Martorell (2022), é nessa fase que o adolescente desenvolve a capacidade de pensar de forma abstrata, o que implica na ampliação e complexidade do campo emocional. Os sentimentos passam a direcionar-se não apenas para pessoas e situações concretas, como ocorre predominantemente na infância, mas também a ideias, valores e ideais. Nessa fase, os adolescentes tornam-se capazes de raciocínios mais complexos sobre questões morais. Esse processo mobiliza dimensões emocionais e morais, favorecendo o engajamento em metodologias que envolvem debate, problematização e reflexão. Nesse sentido, estratégias pedagógicas baseadas no diálogo e na argumentação, como o júri simulado, mostram-se adequadas para a abordagem da sexualidade, uma vez que essa temática envolve dimensões afetivas e éticas, indo além da mera transmissão de informações de natureza biológica.

Em conjunto, esses resultados demonstram que o júri simulado atendeu ao objetivo de pesquisa de ser eficaz como estratégia pedagógica para abordar temas de educação sexual nas aulas do ensino médio, na promoção do engajamento dos estudantes, garantindo aprendizagem significativa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS

Os resultados alcançados apontam que a metodologia atendeu aos objetivos propostos nesta pesquisa, ao implementar e avaliar a efetividade de um júri simulado como estratégia pedagógica para abordar temas de educação sexual nas aulas do ensino médio. A partir das observações realizadas e da análise do questionário aplicado, constatou-se que a proposta favoreceu o engajamento dos estudantes, promoveu participação ativa nas discussões e contribuiu para a ampliação do pensamento crítico-reflexivo, possibilitando a expressão de opiniões, a revisão de conceitos e de ideias equivocadas e, ainda, desconstrução de preconceitos.

Verificou-se ainda que o júri simulado permitiu a articulação entre conhecimentos científicos, sociais e legais relacionados à sexualidade, favorecendo a construção de argumentos fundamentados e o desenvolvimento de habilidades, como oralidade, capacidade argumentativa, escuta ativa e criatividade, competências fundamentais para a formação integral dos estudantes no ensino médio.

Evidencia-se a importância de que a educação sexual seja abordada no ambiente escolar de forma sistemática e integrada ao currículo, especialmente em um cenário social marcado pela desinformação, pela presença de tabus e pela ocorrência de casos de violência sexual e de violência de gênero, frequentemente agravados pelo silenciamento no ambiente familiar. Nesse contexto, a escola assume papel fundamental como espaço de diálogo, esclarecimento e construção de conhecimentos baseados em evidências científicas. Torna-se, portanto, indispensável que os professores disponham de formação adequada para abordar a temática com segurança, bem como o uso de metodologias pedagógicas efetivas que favoreçam a formação de jovens protagonistas, mais conscientes, críticos e respeitosos consigo mesmos e com os outros.

Essa pesquisa fornece elementos relevantes para a importância de políticas públicas que garantam a presença sistemática da educação sexual nas escolas, além da garantia de formação continuada de professores e da necessidade da ênfase nos documentos oficiais que normatizam o ensino médio, fornecendo subsídios para a consolidação da educação sexual no ambiente escolar.

A presente metodologia, o júri simulado, estará disponível como um modelo prático e fundamentado para que outros professores possam implementá-lo nas aulas de educação sexual no ensino médio, promovendo um ensino engajador e significativo, podendo ser facilmente adaptada ao contexto local, alinhando às demandas dos estudantes.

Como perspectiva de aprimoramento, sugere-se a diversificação das funções desempenhadas pelos estudantes, como a inclusão de novos papéis que ampliem a participação e favoreçam maior interdisciplinaridade.

Conclui-se que o júri simulado mostrou-se uma estratégia viável e significativa para a abordagem da educação sexual no ensino médio, contribuindo não apenas a consolidação de conteúdos, mas também a capacidade de pesquisa, a construção de argumentos com base em informações científicas, a colaboração em equipe, o desenvolvimento do senso crítico, o cuidado com a própria saúde sexual e o reconhecimento de seus direitos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** (Desafios da educação). Porto Alegre: Penso, 2018. E-book. p.xxi. ISBN 9788584291168. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788584291168/>. Acesso em: 26 jan. 2026.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.
- BUENO, Samira; BRANDÃO, Júlia. **Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil – 5ª edição.** São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2025. Disponível em: <https://publicacoes.forumseguranca.org.br/server/api/core/bitstreams/1dad654e-1682-4ddb-93b2-68f7583d60f2/content>. Acesso em: 6 out. 2025.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 31 jan. 2012. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/ acesso_informacao/pdf/diretrizescurricularesnacionaisensinomedio.pdf. Acesso em: 05 jan. 2026.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 17 de dezembro de 2018.** Institui a Base Nacional Comum Curricular na etapa do Ensino Médio e atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 dez. 2018. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=18/12/2018&jornal=515&pagina=120>. Acesso em 05 jan. 2026.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Básica: 2023 – Resumo Técnico.** Brasília, DF: INEP, 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2024.pdf. Acesso em: 04 jan. 2026.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 05 jan. 2026.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em 05 jan. 2026.
- BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394/1996 e nº 11.494/2007, e institui a reforma do Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em 05 jan. 2026.
- BRASIL. Lei nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024. Altera a Política Nacional do Ensino Médio e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 jan. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/114818.htm. Acesso em: 06 jan. 2026.
- BRASIL. Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024. Altera a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que institui a política de fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em tempo integral, para redefinir a organização curricular do Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 1º ago. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/114945.htm. Acesso em: 12 jan. 2026.
- BRASIL. Lei nº 14.934, de 25 de julho de 2024. Prorroga a vigência do Plano Nacional de Educação até 31 de dezembro de 2025. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jul. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/114934.htm. Acesso em 05 jan. 2026.
- BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Altera a Lei nº 9.394/1996 e institui

- a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 set. 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/mpv/mpv746.ht. Acesso em 05 jan. 2026.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/bncc>. Acesso em: 20 jun. 2024.
 - BRASIL. Ministério da Educação. **Caderno orientador dos itinerários formativos do ensino médio**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/politica-nacional-ensino-medio/cadernoorietacoes.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2026.
 - BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de avaliação e mediações pedagógicas para a recomposição das aprendizagens**. Brasília: MEC, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/recomposicao-aprendizagens/GuiaDeAvaliaoMediaesPedaggicaspar.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2026.
 - BRASIL. Ministério da Educação. **Guia prático dos temas contemporâneos transversais**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2019. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/eb/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 21 jan. 2026.
 - BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Subsídios para a definição dos Parâmetros Nacionais para a Oferta dos Itinerários Formativos de Aprofundamento (IFAs)**. Brasília, DF: MEC/CNE, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/politica-nacional-ensino-medio/VFDocumentoSubsdioparaIFACNE2024ve.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2026.
 - BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ciencian.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2026.
 - BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 399, de 8 de março de 2023**. Institui a consulta pública para a avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 mar. 2023. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/servlet/INPDFViewer?captchafield=firstAccess&data=09%2F03%2F2023&jornal=515&pagina=16>. Acesso em: 06 jan. 2026.
 - BRASIL. Ministério da Saúde. **Boletim Epidemiológico: Sífilis 2024**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/aids/pt-br/central-de-conteudo/boletins-epidemiologicos/2024/boletim_sifilis_2024_e.pdf?utm_source=chatgpt.com. Acesso em 01 jan. 2026.
 - BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria GM/MS nº 5.608, de 12 de novembro de 2024**. Publicada no *Diário Oficial da União*, 2024. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2024/prt5608_14_11_2024.html. Acesso em: 02 jan. 2026.
 - BRASIL. Ministério da Saúde. **Protocolo clínico e diretrizes terapêuticas para atenção integral às pessoas com infecções sexualmente transmissíveis (IST)**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2022. Disponível em: file:///C:/Users/andre/Downloads/pcdt-ist-2022_isbn.pdf. Acesso em 01 fev. 2026.
 - BRASIL. Projeto de Lei nº 2.614, de 2024. Institui o Plano Nacional de Educação para o decênio 2024–2034. Câmara dos Deputados, Brasília, DF, 2024. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2467715>. Acesso em: 05 jan. 2026.
 - BRASIL. Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos 2019. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2019.
 - CABRAL, C. S. **Gravidez na adolescência, iniciação sexual e gênero**. *Cadernos de Saúde Pública*, v. 36, n. 8, e00029420, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/WryX9xCMY5vwNwjM33pqbyb/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 05 out. 2025.
 - CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. Nota Técnica nº 01/2021: **posição da Campanha Nacional pelo Direito à Educação sobre a Reforma do Ensino Médio**. Brasília, DF: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2021. Disponível em:

- <https://campanha.org.br/especiais/coletivo-em-defesa-do-ensino-medio-de-qualidade/documentos-tecnicos/>. Acesso em: 06 jan. 2026.
- CAMPOS, M. M.; URNAU, L. C. **Educação sexual, direitos e proteção de crianças e adolescentes: desafios para a escola.** *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 25, e219401, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pec/a/DYVBLm9dBFrPWk5HZkBOjNS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 jan. 2026.
 - CARLESSO, J. P. P. **Debatendo a ética na pesquisa com seres humanos por meio de um júri simulado.** *Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 10, p. e019025-e019025, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/7142>. Acesso em: 03 out. 2025.
 - CARREGARI, F. A. dos S. **Resenha: LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação em Educação: questões epistemológicas e práticas.** *Dialogia*, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 25572, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/25572>. Acesso em: 4 out. 2025.
 - CARVALHO, A. M. P. de. **Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino por Investigação.** *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, [S. l.]*, v. 18, n. 3, p. 765–794, 2018. DOI: 10.28976/1984-2686rbpec2018183765. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4852>. Acesso em: 17 nov. 2024.
 - CHAVES, E. S. **Júri simulado e PBL como estratégia metodológica no ensino de química.** *Revista de Educação em Ciências e Matemática*, v. 8, n. 1, p. 1-15, 2022. Disponível em: <https://revistascientificas.ifrj.edu.br/index.php/reci/article/view/2200>. Acesso em 02 out. 2025.
 - CUNHA, M. B. da; OLIVEIRA, R. S.; FERREIRA, P. L. **A neurociência do vínculo professor-aluno: impactos no desempenho escolar e nas relações de ensino-aprendizagem.** *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, v. 16, n. 6, p. 8045–8060, 2024. Disponível em: <https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/download/8045/5578/21958>. Acesso em: 5 out. 2025.
 - CUNHA, M. B. D.; OMACHI, N. A.; RITTER, O. M. S.; NASCIMENTO, J. E. D.; MARQUES, G. D. Q.; LIMA, F. O. **Metodologias ativas: em busca de uma caracterização e definição.** *Educação em Revista*, v. 40, p. e39442, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469839442>. Acesso em: 03 out. 25.
 - CRESWELL, John W.; CRESWELL, J. D. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021. E-book. p.iii. ISBN 9786581334192. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786581334192/>. Acesso em: 3 out. 2025.
 - DALMASO-JUNQUEIRA, Bruna; MOELLER, Kathryn J. **Um quadro analítico para teorizar a agenda antigênero na educação.** *Education Policy Analysis Archives*, Tempe, v. 32, e8829, 2024. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/8829/3492>. Acesso em: 08 fev. 2026.
 - DESLAURIERS, L.; McCARTY, L. S.; MILLER, K.; CALLAGHAN, K.; MAZUR, E. **Measuring actual learning versus feeling of learning in response to active learning.** *Proceedings of the National Academy of Sciences*, v. 116, n. 39, p. 19251–19257, 2019. DOI: 10.1073/pnas.1821936116. Acesso em: 09 fev. 2026.
 - DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Caderno orientador dos itinerários formativos do ensino médio.** Brasília, DF: SEEDF, 2025. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2019/11/Anexo-2-Caderno-Orientador-IF-2025.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2026.
 - DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Catálogo de Percursos de Aprofundamento do Ensino Médio da rede pública do Distrito Federal – 2026.** Brasília, DF: SEEDF, 2025. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2025/09/Catalogo-formatado_2026-1.pdf. Acesso em: 12 jan. 2026.
 - DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. *Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio*. Versão 4. Brasília, DF: SEEDF, 2019. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2019/08/Curriculo-em-Movimento-do-Novo-Ensino-Medio-V4.pdf>. Acesso em: 12 mai. 2024.
 - DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. Portaria nº 338, de 24 de março de 2025. Dispõe sobre a implementação das alterações previstas na Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024, no âmbito da rede pública de ensino do Distrito Federal. Diário Oficial do Distrito Federal: seção

- 1, Brasília, DF, n. 57, p. 5, 25 mar. 2025. Disponível em: https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/dc7fe9618e88494f80f6be7b049f4977/Portaria_338_24_03_2025.html. Acesso em: 12 jan 2026.
- DISTRITO FEDERAL. Currículo em Movimento do Distrito Federal: pressupostos teóricos. 1ª edição. Brasília: SEEDF, GDF, 90p. 2014ª.
 - DOS SANTOS, Antonio Nacílio Sousa et al. **Por uma “pedagogia do encontro”: vínculo, escuta, afeto e reconhecimento na relação professor-aluno na formação humanizada a partir das contribuições teóricas de Paulo Freire, Bell Hooks e Haim Ginott.** *Aracê*, [S. l.], v. 7, n. 5, p. 21416–21459, 2025. DOI: 10.56238/arev7n5-025. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/4816>. Acesso em: 11 fev. 2026.
 - FERREIRA, F. C.; ALVES, I. P. **Melhorando a qualidade dos feedbacks na avaliação por pares mediada por rubrica.** *Regae: Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, [S. l.], p. e92978, 2025. DOI: 10.5902/2318133892978. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/92978>. Acesso em: 8 out. 2025.
 - FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil – 5. ed. Sumário executivo.** São Paulo: FBSP, 2025a. Disponível em: <https://publicacoes.forumseguranca.org.br/server/api/core/bitstreams/1dad654e-1682-4ddb-93b2-68f7583d60f2/content>. Acesso em: 6 out. 2025.
 - FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil – 6. ed.** São Paulo: FBSP, 2025b. Disponível em: <https://publicacoes.forumseguranca.org.br/items/169d72f9-48b4-4f9a-a1ca-c06595232244>. Acesso em: 6 out. 2025.
 - FRANCO, Luiz Gustavo; MUNFORD, Danusa. **O Ensino de Ciências por Investigação em Construção: Possibilidades de Articulações entre os Domínios Conceitual, Epistêmico e Social do Conhecimento Científico em Sala de Aula.** *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, [S. l.], v. 20, n. u, p. 687–719, 2020. DOI: 10.28976/1984-2686rbpec2020u687719. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/19262>. Acesso em: 18 nov. 2024.
 - FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de conteúdo.** 5. ed. Brasília: Liber Livro, 2021.
 - FURLANETTO, Milena Fernandes; et al. **Educação sexual na escola: desafios e possibilidades.** *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 48, n. 168, p. 550–571, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/FnJLpCKWxMc4CMr8mHyShLs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 fev. 2026.
 - GATI Christiano Del Cantoni; PAULINI Fernanda. **Educação Sexual na Escola – curso básico para profissionais do Ensino Fundamental e Médio.** Curitiba, PR: CRV 1ª edição 2023.
 - GATTI, Bernardete Angelina. **A pesquisa em educação no Brasil: trajetórias e desafios.** 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2019.
 - GOLDFARB, Esme J.; LIEBERMAN, Laura D. **Comprehensive sexuality education: A review of evidence.** *Psychology in the Schools*, Hoboken, v. 61, n. 2, p. 1–15, 2024. DOI: 10.1002/pits.70050. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/pits.70050>. Acesso em: 22 jan. 2026.
 - KABELKA, M.; et al. **Perspectives of adolescents and young people on sexuality education in schools in low- and middle-income countries: a scoping review.** *Reproductive Health*, Londres, v. 22, n. 1, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12978-025-02124-9>. Acesso em 24 jan. 2026.
 - LEPRE, R. M. (2019). **A educação moral na escola: revisões e alternativas a partir das contribuições da Psicologia.** *Educação*, 44, e80/ 1–25. <https://doi.org/10.5902/1984644436436>. Acesso em: 08 fev. 2026.
 - LIMA, Haany Stella da Silva. **Peer Instruction: inovação educacional para uma aprendizagem colaborativa.** *Revista Tópicos*, Rio de Janeiro, v. 1, n. –, p. –, 2025. DOI: 10.5281/zenodo.16998429. Disponível em: https://revistatopicos.com.br/generate/pdf_zenodo/pub_16998429.pdf. Acesso em: 08 fev. 2026.
 - LIMA, V. R.; SOUSA, E. F. P.; SITKO, C. M. **Metodologias Ativas de Ensino e Aprendizagem: Sala de aula invertida, Instrução por colegas e Júri simulado no ensino de matemática.**

- Research, Society and Development, v. 10, n. 10, e145101018890, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14507>. Acesso em: 02 out. 2025.
- LOTUMOLO JUNIOR, José; MILL, Daniel. **Reflexões sobre as metodologias ativas como abordagem pedagógica no contexto brasileiro**. Conjectura: filos. e Educ., Caxias do Sul, v. 25, e020035, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2178-46122020000100127&script=sci_arttext. Acesso em: 09 nov. 2024.
 - LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar: passado, presente e futuro**. São Paulo: Cortez Editora, 2021. *E-book* p.4. ISBN 978655553475. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/978655553475/>. Acesso em: 05 out. 2025.
 - MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 15. ed. São Paulo: Hucitec, 2017.
 - MONTEIRO, S. A realização de Júri Simulado como Estratégia de Ensino de Biologia: um relato de experiência. *Revista Brasileira de Ensino de Biologia*, v. 11, n. 30, p. 101-112, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5606/560659019013/html/>. Acesso em: 02 out. 2025.
 - MOREIRA, Marco A. **Teorias de Aprendizagem**. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2026. *E-book* p.127. ISBN 9788521639237. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788521639237/>. Acesso em: 11 fev. 2026.
 - OLIVEIRA, J. A.; BARBOSA, M. L. **Educação sexual no contexto escolar: desafios e possibilidades a partir da escuta dos estudantes**. *Revista Internacional de Educação e Pesquisa*, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 1–15, 2024. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/350/304>. Acesso em: 30 jan. 2026.
 - OLIVEIRA, V. A. T. de; BARBOSA, R. de O. **Educação sexual em debate: conceitos, experiências e possibilidades**. *Revista Nova Paideia – Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa*, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 163–177, 2024. DOI: 10.36732/riep.v6i1.350. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/350>. Acesso em: 5 out. 2025.
 - OLIVEIRA, Saulo Macedo de; LOPES, Rieuse. **O Júri Simulado como metodologia ativa no curso de Licenciatura em Matemática**. *Educação Matemática Debate*, Montes Claros, v. 7, n. 13, p. 1–17, 2023. DOI: 10.46551/emd.v7n13a13. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/emd/article/view/7006>. Acesso em: 06 out. 2025.
 - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Orientações técnicas internacionais de educação em sexualidade: uma abordagem baseada em evidências**. 2ª revisão revisada, Paris: UNESCO, 2019. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000369308>. Acesso em: 06 jul. 2024.
 - ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Defining sexual health: report of a technical consultation on sexual health**, 28–31 January 2002. Geneva: WHO, 2006. Disponível em https://www3.paho.org/hq/dmdocuments/2009/defining_sexual_health.pdf. Acesso em: 30 dez. 25.
 - ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Sexual health, human rights and the law**. Geneva: World Health Organization, 2015. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241564984>. Acesso em: 30 dez. 2025.
 - ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Global Accelerated Action for the Health of Adolescents (AA-HA!): guidance to support country implementation**. Geneva: World Health Organization, 2017. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/WHO-FWC-MCA-17.05>. Acesso em: 30 dez. 2025.
 - ORTEGA, J. A.; et al. **Sexuality education: a tool to reducing teenage pregnancy rates**. *World Journal of Advanced Research and Reviews*, v. 23, n. 2, p. 2393–2402, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107926>. Acesso em: 30 jan. 2026.
 - PAPALIA, Diane E.; MARTORELL, Gabriela. **Desenvolvimento humano**. 14. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2022. *E-book* p. 338. Disponível em:

- <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786558040132/>. Acesso em: 05 fev. 2026.
- PASTANA, Marcela; BORTOLOZZI, Ana Cláudia. **Sexualidade e prazer: considerações sobre intervenções em educação sexual**. Mental, Barbacena, v. 14, n. 25, p. 1-21, jun. 2022. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-44272022000100009&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em: 05 fev. 2026.
 - PIMENTA, Lígia Caroline Pereira; NASCIMENTO, Célia Regina Rangel; RODRIGUES, Matheus Philippe Souza. **Educação sexual no contexto de famílias com adolescentes: um estudo de revisão**. Revista Brasileira de Sexualidade Humana, v. 36, art. 1264, 2025. DOI: <https://doi.org/10.35919/rbsh.v36.1264>. Disponível em: https://www.rbsh.org.br/revista_sbrash/article/view/1264/976. Acesso em: 06 fev. 2026.
 - RAMALHO, J. B. A. **O júri simulado e o ensino de argumentação: suscitando o poder da fala**. 2023. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/34000?&locale=pt_BR. Acesso em: 02 out. 2025.
 - SASSERON, Lúcia Helena. **Interações discursivas e argumentação em sala de aula: a construção de conclusões, evidências e raciocínios**. *Ensino e Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)*, v. 22, e20073, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-21172020210135>. Acesso em: 05 out. 2025.
 - SCARPA, Daniela Lopes; SASSERON, Lúcia Helena; SILVA, Máira Batistoni e. **O ensino por investigação e a argumentação em aulas de ciências naturais**. *Tópicos Educacionais*, v. 23, n. 1, p. 7–27, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2017.230486>. Acesso em: 17 nov. 2024.
 - SILVA, Arthur Lima da; BARBOSA, Gessikelli Silva. **Teorias da Aprendizagem na Prática Pedagógica do Professor de Biologia**. REnBio - Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio, v. 13, n. 1, p. 86-101, 2020. Disponível em: <https://renbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/267/87>. Acesso em: 12 set. 2024.
 - SILVA, J. A.; OLIVEIRA, M. L. **O júri simulado como prática pedagógica dialógica e crítica no ensino médio**. Observatório Latino-Americano de Estudos em Educação, v. 4, n. 2, p. 1–15, 2022. Disponível em: <https://ojs.observatoriolatinoamericano.com/ojs/index.php/olel/article/view/5015/3261>. Acesso em: 26 jan. 2026.
 - SINGH, A.; JANGID, A.; YADAV, D. P.; CHANDRAN, S.; KUMAR, A.; SAI, R. **Beyond the birds and bees: why comprehensive sexuality education is a game-changer for everyone**. *Cureus*, San Francisco, v. 17, n. 8, e89479, 2025. DOI:<https://doi.org/10.7759/cureus.89479>. Disponível em: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC12413916/#:~:text=Conclusions,being%20and%20broader%20public%20health>. Acesso em: 22 jan. 2026.
 - SOARES, Cristine. **Metodologias ativas: uma nova experiência de aprendizagem**. São Paulo: Cortez Editora, 2021. *E-book*. p.70. ISBN 9786555550641. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786555550641/>. Acesso em: 26 jan. 2026.
 - SOBRAL, Isabela; BUENO, Samira; LAGRECA, Amanda; NASCIMENTO, Talita; CARVALHO, Thais. **Violência contra meninas e mulheres no 1º semestre de 2023**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023. Disponível em: <https://publicacoes.forumseguranca.org.br/items/1dad654e-1682-4ddb-93b2-68f7583d60f2>. Acesso em: 6 out. 2025.
 - SOUSA DA FONSECA, Beatriz; ALMEIDA MARTINS, Mayara; MALAQUIAS SILVA, Guilherme; TRINDADE RADOVANOVIC, Cremilde Aparecida; GARCIA LOPES MERINO, Maria de Fátima. **Temáticas sobre educação sexual na adolescência obtidas por meio de grupos focais: uma revisão integrativa**. *Diversidade e Educação*, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 1237–1259, 2025. DOI: 10.63595/de.v13i1.18302. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/18302>. Acesso em: 08 fev. 2026.

- SOUZA, R. F.; FERREIRA, L. G.; COSTA, M. A. **Júri simulado como estratégia para o ensino de temas sociocientíficos**. Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v. 17, n. 46, p. 1–18, 2021. Disponível em: <https://unifoa.emnuvens.com.br/praxis/article/view/5549/3661>. Acesso em: 26 jan. 2026.
- TIBIRIÇÁ, V. A., et al. (2023). **Sexualidade e gênero: o que pensam os adolescentes? O papel da escola e sociedade na visão de adolescentes sobre a temática**. Saúde em Redes, 9(2). Disponível em: <https://revista.redeunida.org.br/ojs/index.php/rede-unida/article/view/3955>. Acesso em: 07 fev. 2026.
- TODOS PELA EDUCAÇÃO; FUNDAÇÃO TELEFÔNICA VIVO. **O que os jovens de ensino médio pensam sobre a escola: pesquisa de opinião com estudantes do ensino médio**. São Paulo: Todos Pela Educação, 2022. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2022/08/br-pesquisa-de-opiniao-com-estudantes-do-ensino-medio-todos-ftv-in-issg.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2026.
- VANWESENBEECK, Ine et al. **Comprehensive sexuality education**. In: *Oxford Research Encyclopedia of Global Public Health*. Oxford: Oxford University Press, 2020. Disponível em: <https://oxfordre.com/publichealth/display/10.1093/acrefore/9780190632366.001.0001/acrefore-9780190632366-e-205>. Acesso em: 05 de jan. 2026.
- VASCONCELLOS, Celso dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Cortez Editora, 2021. *E-book*. p.21. ISBN 9786555551778. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786555551778/>. Acesso em: 13 jan. 2026.
- VICENTE, Luciane da Silva. **A educação sexual nas diferentes versões da Base Nacional Comum Curricular: da abertura ao silenciamento em torno da temática**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 40, e45439, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/NjNCpHf5Mf7sM77jkCYGrBP/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 05 out. 2025.
- TRIVELATO, S. L. F.; SOARES, N. **Ensino de Ciências por Investigação — revisão e características de trabalhos publicados**. *Atas de Ciências da Saúde*, v. 7, p. 45–46, 2019. Disponível em: <https://revistaseletronicas.fmu.br/index.php/ACIS/article/view/1952>. Acesso em: 18 nov. 2024.
- WUSTHOF, Roberto. **Descobrir o sexo – série jovem hoje**. São Paulo, SP: Ática, 11º, 2006.

APÊNDICE A - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
Instituto de Ciências Biológicas
Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE
(para menor de 18 anos – Resolução 466/12- 510/2016)

Você está sendo convidado(a) a participar de um projeto de pesquisa: **“Avaliação e percepção de atividades de pesquisa, ensino e extensão em biologia associadas ao uso de diferentes metodologias de abordagem de temas científicos”**

Pesquisadora: Prof.^a Dra. Fernanda Paulini

Local da Pesquisa:

- Universidade de Brasília – Campus Darcy Ribeiro s/n, UnB, Brasília – DF;
- Centro de Ensino Médio Ave Branca/CEMAB – QSA 03/05 AE 01 - Taguatinga – DF.

O que significa assentimento? Assentimento significa que você concorda em fazer parte de uma pesquisa com jovens da sua idade. Seus direitos serão respeitados e sua participação é voluntária, isto é, não há pagamento por sua colaboração. Informamos que você pode se recusar a responder qualquer questão que lhe traga constrangimento, podendo desistir de participar da pesquisa em qualquer momento sem nenhum prejuízo para você. Caso haja alguma dúvida, por favor, pergunte ao responsável pela pesquisa.

Qual a importância da sua participação? Sua participação permitirá avaliar a eficiência do uso de diferentes métodos de ensino, associados ou não à tecnologia da informação e comunicação (TICS) e ao uso de atividades lúdicas, no incremento da motivação e da percepção de aprendizagem no decorrer de aulas, palestras e oficinas tanto em atividades didáticas quanto na extensão.

O que você vai fazer? Você participará de coletas de informações por meio de questionários para elaboração de materiais instrucionais pelos docentes. Solicitamos também sua colaboração para o preenchimento de questionários cujos resultados serão divulgados posteriormente.

No decorrer desta pesquisa sua(seu) professora(professor) utilizará diferentes estratégias para ensiná-lo conteúdos de biologia. As estratégias utilizadas são seguras e já foram adotadas no ensino, entretanto existe a possibilidade de você não gostar e preferir que a(o) professora(professor) utilize outros métodos para a sua aprendizagem.

O que vamos fazer com os resultados das suas tarefas? Os materiais produzidos como produto da pesquisa serão disponibilizados em eventos tais como congressos, feiras, seminários, artigos científicos e outros, referentes às experiências e conclusões obtidas.

Você está sendo convidado para as coletas de dados acerca das atividades e produção de materiais pedagógicos, que serão divulgados como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo e publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto. Informamos que essa pesquisa não deve oferecer risco físico ou psicológico aos participantes.

Com quem você pode falar se tiver dúvidas?

-Professora Doutora Fernanda Paulini fepaulini@unb.br

-Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Medicina da Universidade de Brasília (61) 3107-1918 ou cepfm@unb.br

Rubrica Participante

Rubrica Pesquisador

**DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO:**

A pesquisadora leu esse documento e explicou a pesquisa para você. Você entendeu a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Você pode fazer perguntas e todas elas foram respondidas. Você entende que pode aceitar ou não participar, e deixar de participar quando você quiser sem dar uma razão. Você concorda que os seus resultados sejam usados nesse estudo.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o pesquisador responsável e a outra com o sujeito da pesquisa.

Brasília, ____ de setembro de 2025.

Participante da pesquisa

Prof.^a Dra. Fernanda Paulini
Pesquisadora Responsável

Rubrica Participante

Rubrica Pesquisador



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
Instituto de Ciências Biológicas

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE
Responsável**

O estudante sob sua responsabilidade foi convidado(a) a participar voluntariamente do projeto de pesquisa **“Avaliação e percepção de atividades de pesquisa, ensino e extensão em biologia associadas ao uso de diferentes metodologias de abordagem de temas científicos”**, coordenado pela pesquisadora Prof.^a Dra. Fernanda Paulini. O objetivo desta pesquisa é **avaliar a eficiência do uso de diferentes métodos de ensino em Biologia, no contexto tanto do ensino quanto da extensão, associadas ou não à tecnologia e ao uso de atividades lúdicas, no incremento da motivação e da percepção de aprendizagem do público no decorrer de aulas, palestras e oficinas**. O(a) senhor(a) receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que seu nome não aparecerá sendo mantido o mais rigoroso sigilo pela omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo(a).

A participação do estudante se dará por meio de respostas a questionários antes e depois das atividades. A colaboração na pesquisa contribuirá para o estímulo de docentes e discentes com o uso de metodologias de ensino.

Esclarecemos que a adesão do estudante é voluntária, isto é, não há pagamento por sua colaboração e pode haver recusa a responder (ou participar de qualquer procedimento) qualquer questão que lhe traga constrangimento, podendo desistir de participar da pesquisa em qualquer momento sem nenhum prejuízo para seu desempenho escolar, avaliação acadêmica ou relacionamento com a instituição e os(as) docentes. Todas as despesas que o(a) senhor(a) responsável e o jovem participante tiverem relacionadas diretamente ao projeto de pesquisa serão cobertas pelo pesquisador responsável. Essa pesquisa não oferece risco físico ou psicológico aos participantes.

Os resultados da pesquisa serão divulgados em artigos científicos e comunicações em congressos pelos pesquisadores Universidade de Brasília (UnB), mantendo sigilo do seu nome. Os dados e materiais serão utilizados somente para esta pesquisa e ficarão sob a guarda do pesquisador por um período de cinco anos, após isso serão destruídos.

Se o(a) Senhor(a) tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, por favor entre em contato com a pesquisadora responsável: Prof.^a Dra. Fernanda Paulini por e-mail: fepaulini@unb.br. A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde (CEP/FS) da Universidade de Brasília. O CEP é composto por profissionais de diferentes áreas cuja função é defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. As dúvidas com relação à assinatura do TCLE ou os direitos do participante da pesquisa podem ser esclarecidos pelo telefone (61) 3107-1947 ou do e-mail cepfs@unb.br ou cepfsunb@gmail.com, horário de atendimento de 10:00hs às 12:00hs e de 13:30hs às 15:30hs, de segunda a sexta-feira. O CEP/FS se localiza na Faculdade de Ciências da Saúde, Campus Universitário Darcy Ribeiro, Universidade de Brasília, Asa Norte.

Caso concorde com a participação, pedimos que assine este documento que foi elaborado em duas vias, uma ficará com o pesquisador responsável e a outra com o(a) senhor(a).

Brasília, ____ de setembro de 2025.

Responsável pelo estudante

Rubrica

Pesquisadora Responsável: Prof.^a Dra. Fernanda Paulini

Rubrica Pesquisador

APÊNDICE B – casos do julgamento

História 01: História do Paulo “Ainda não transei porque sou muito adolescente”

Esta é a história de Paulo, 15 anos, que em depoimento diz que ainda não transou porque acha que é muito adolescente. Ele diz que virgindade é normal e que não tem nenhum preconceito com quem já transou. Paulo comenta que tem meninos preocupados porque estão dezesseis anos e ainda não transaram. Ele acha essa preocupação algo ridículo. Fala que sexo tem que acontecer na hora certa, com alguém que você realmente goste. Paulo disse que sente pressão para que ele seja diferente. Sempre tem um tio que aparece na festa da família e pergunta: “e aí, como é que é? Já transou? E o banho demorado?”. Ele fala que fica sem graça e que dá vontade de responder que já transou. Ele comentou que um cara menos informado pode achar que seja homossexual e que para mostrar que é homem, faz qualquer coisa, transa com qualquer pessoa e sai fora. Paulo acha que as pessoas não podem transar só por transar, que isso é falta de ética. Paulo acha que uma pessoa que vive na ilusão de virar adulto só por já ter transado é muito mais infantil do que quem pensa sobre o que está fazendo. Ele fala que quem quer transar, transa, que basta pegar um dinheirinho e pagar uma menina do “job”. “Grande coisa isso!”, disse em depoimento. Ele compara isso com comédias americanas que tem sempre um cara que nunca transou e é “zoadado” pelos amigos. Daí ele começa a transar com uma garota atrás da outra. Paulo disse que não gosta de “ficar”. Ele compara “ficar” com prostituição, pois no “ficar” a pessoa está com alguém sem envolvimento emocional. Paulo disse que as pessoas têm que “ficar” com a pessoa de quem seja amigo. Ele fala que “ficar com alguém, beijar, acariciar, e depois fazer de conta que nunca houve nada, é muita falsidade. Em depoimento, Paulo disse que já namorou e que sexo era uma coisa distante. Ele fala que não fez sexo com a namorada dele porque ele se sente muito adolescente e que se a namorada dele tivesse proposto, ele teria recusado. Paulo acha que pode ter namoro sem sexo. Ele fala que está começando a viver a sexualidade agora e sair transando por aí não seria bom porque tem grandes chances de pegar uma doença como sífilis ou engravidar uma menina, pois não esquece o caso do amigo que usou a camisinha, ela estourou e a menina acabou engravidando. Ele fala que para fazer sexo, a pessoa tem que ter muita segurança de fazer o outro feliz e que tem que gostar muito da pessoa. Paulo falou que imagina que um beijo pode ser mais prazeroso do que uma transa. E que na adolescência ninguém está preparado para transar, pois adolescentes não têm estabilidade emocional e confessa, que ele mesmo não tem. Para Paulo, as meninas veem sexo de uma maneira diferente da maioria dos meninos. Para elas sexo é algo mais sério, como um processo de um namoro e que não é algo momentâneo. Ele acha que sexo é mais do que prazer

só do momento. Paulo disse que os meninos acabam ficando com a fama que querem aproveitar qualquer oportunidade para transar. Ele disse que isso não é verdade, que ele não é assim e que vários amigos dele também não são.

História 02: história do Josué “Transar é normal?”

Josué, 16 anos, contou que trabalhou na rua para ajudar a mãe e o pai dele. Ele tem 07 irmãos, contando com o que morreu no mês passado com um tiro na cabeça. Josué teve que abandonar a escola por uns tempos, mas pretende voltar a estudar mesmo estando muito atrasado. Ele disse que na escola nunca houve uma conversa sobre sexo com os professores, que lá é só matéria. Na casa dele também, nunca houve uma conversa sobre o assunto. Mas na rua ele fala que é diferente, que o assunto rola solto porque a maioria do pessoal que anda com ele já transou. Josué fala que sexo é algo normal para ele e que começou a transar com 13 anos de idade e que já transou com umas 09 meninas. Quando perguntado sobre a primeira vez dele, Josué contou que a menina devia ter uns 11 anos, que até colocou um véu branco. Daí os dois enfiados numa casinha, começaram a se beijar e que então, aconteceu. Josué falou que sonha encontrar a mulher da vida dele, casar-se, ter lua-de-mel, ter filhos, viajar. Ele diz que as meninas com quem ele transa são todas “galinhas”, pois ficam se mostrando no meio da rua de saia curta e que transam com qualquer um. Ele disse que para ficar com uma ou outra menina tem que tirar par ou ímpar e que se mais de um menino quer ficar com a mesma menina, dá a maior briga. Ele disse que se ele fosse menino e a mãe dele pegasse ele com um homem, ela ia “estourar ele” e isso seria a maior vergonha. Josué falou que a menina com quem ele se casar terá que ser virgem, pois ninguém quer se casar com uma mulher que já foi “usada”. Ele disse ainda, que se a menina gosta de transar com muita gente, de repente ela já pode ter transado com algum amigo dele e isso é constrangedor. Em depoimento Josué comenta que já pode fazer um filho, alegando ter “leite” para colocar na mulher. Ele comentou que nunca se preocupou com isso e que nem usa camisinha e que não sabe direito como colocar. Falou que na primeira vez da menina não há risco de gravidez. Josué fala que sabe que tem que usar camisinha porque tem a AIDS e o pessoal disse que é bom usar e ele já ouvir dizer que já encontraram a cura. Josué falou que a gente pega AIDS no corpo da mulher quando o sangue se mistura. Ele fala que a camisinha “segura” tudo e evita a AIDS. Josué contou que a quando está muito a fim de uma menina ele precisa falar com a mãe da namorada para ver se ela deixa namorar. Ele fala que já teve uma namorada assim. Era só beijo, passar a mão e mais nada. Ele acha que de repente é legal namorar assim, que sexo não é tudo e que há outras coisas importantes na vida: o estudo, a mãe dele e Deus.

História 03: história da Ana Paula, 15 anos “O certo é a menina casar-se virgem?”

Em depoimento Ana Paula disse que virgindade para ela é importante. Ela acha que as meninas devem casar virgens porque não é certo “ficar” com um monte de garotos. Ela pensa que as meninas devem se casar virgem para ninguém colocar defeito. Porém, ela fala que se ela estivesse muito apaixonada por algum garoto pode ser que ela mude de opinião. Ela fala que sair transando com um e com outro é igual à prostituição e que, além disso, quem transa pode pegar AIDS e outras doenças, como sífilis, e ainda corre o risco de engravidar. Durante o depoimento ela mencionou que ouviu dizer que os meninos querem se mostrar “machos” e que então, não querem ser virgens. Ana Paula acha que para eles é tudo mais fácil porque não correm o perigo de ficarem grávidos. Ela disse que conhece várias meninas que engravidaram mesmo tomando pílula do dia seguinte e teve uma que fez aborto. Ela não entende como isso pode ter acontecido, elas tomavam a pílula do dia seguinte toda vez que transavam sem camisinha. Só que ela não vai ser “galinha” e ficar com qualquer um. Ela disse que transaria com camisinha e tomaria pílula indicada pelas amigas e não contaria nada para os pais dela. Ela fala que em casa nunca teve abertura para conversar sobre esses assuntos porque ela é tímida e os pais dela não puxam o assunto. Ela tem certeza de que eles não aprovariam e a xingariam. Ela comentou que deu para perceber isso só pelo jeito que eles conversam com as pessoas. Ana Paula tem medo do que aconteceria com ela se eles descobrissem que ela perdeu a virgindade.

História 04: história da Cláudia, 19 anos – “Transar faz parte do namoro?”

Durante o depoimento de Cláudia, ela comentou que o namoro serve para curtir a vida com uma pessoa da qual você gosta. Passar com ela coisas boas e ruins juntas. Ela acha que você não pode namorar por namorar. Ela fala que não precisa estar apaixonado/a logo de cara, que você deve dar uma chance à pessoa para conhecê-la melhor. Daí você começa a sair, troca mensagens com ela todos os dias, dá satisfação. Ela falou que a partir do momento que você namora, tem que gostar e não pode “chifrar”. Ela acha isso um absurdo. Cláudia é contra o “ficar”. Em depoimento ela disse: você está num “rolê”, conhece uma pessoa bonita, tem atração, ‘fica’ com ele e pronto! Depois nunca mais vê!”. Cláudia achou um absurdo quem fala que namoro tira a liberdade, que prende a pessoa e que bom mesmo é “ficar”, conhecer muita gente. Ela não concorda e acha isso muito frio, pois ela gosta de passar as coisas juntos. Ela acha que as pessoas estão “ficando” porque é mais prático: vão mudando de par em par, sem qualquer compromisso. Para Cláudia não existe regra de quando a transa deve entrar no namoro. Ela falou que tem uma amiga que está muito apaixonada pelo namorado, que já estão juntos há

um ano e meio e nunca transaram. Ela tem outras amigas que transam logo nos primeiros encontros. Ela fala que depende da menina e da rapidez do rapaz. Ela fala que tem menino que logo nos primeiros encontros eles já querem tirar a roupa das meninas e passar a mão, e que outros demoram tanto que ela fica até pensando: ‘pelo amor de Deus, tira logo a minha roupa’. Cláudia prefere um namorado mais apressadinho, porque assim ela pode ir controlando, fica enrolando, fazendo charme do tipo: “não! Agora não! Depois, outro dia, hoje não!”. Para o rapaz mais devagar ela acha difícil dizer o que quer. Durante o depoimento, Cláudia disse que quando resolveu transar pela primeira vez, estava tudo combinado, ela não queria ser pega em casa pela mãe dela. Eles tinham conseguido o apartamento de um amigo do namorado dela. Mas como era tudo programado, ela estava muito nervosa e tremia muito. Ela falou que mal conseguia tirar a roupa e que foi horrível, e que como ela estava muito tensa, não relaxava, o pênis não entrava. Ela disse que doía muito e que foi um desastre. Só no outro dia, na cobertura do prédio dela é que deu certo. Eles transaram com camisinha. Ele também estava muito nervoso porque também era a primeira vez dele. Ela falou que ele é bom e não consegue se sentir por baixo. Ela acha que para os meninos realmente é ruim chegarem aos dezesseis anos sem ter transado com alguma menina. O namorado dela mentia dizendo que transa desde os 14 anos de idade. O namorado reclama muito de ter que usar camisinha: ele acha chato ter que parar colocar, que é igual chupar bala com papel e que ela tem que confiar que ele é fiel. Falou também, para ela confiar que na hora da ejaculação ele vai tirar o pênis fora, o famoso coito interrompido, e que isso é seguro para não engravidar. Quando a mãe de Cláudia descobriu que ela estava transando, ela disse: ‘você não acha que ainda é muito nova?’. Daí ela respondeu que se sentia preparada e que não se arrependia, que foi no momento certo, com a pessoa certa.

APÊNDICE C - Orientações preparatórias para o julgamento:

- a) Grifem trechos que considerem importantes. Puxem setas, marquem palavras-chaves que expressem preconceitos, mitos, informações duvidosas ou informações corretas. Façam anotações, escrevam observações.
- b) Anotem as dúvidas e perguntas que surgiram durante a leitura do caso, relacionadas tanto a aspectos biológicos quanto a aspectos sociais e éticos.
- c) Diante das dúvidas/perguntas, apresentem hipóteses para as dúvidas/perguntas que surgiram. Lembre-se: hipótese é um palpite, explicações provisórias a serem confirmadas ou refutadas (negadas).
- d) Façam pesquisa para confirmar as hipóteses levantadas. Indique os livros pesquisados, endereços de sites, dentre outros.
- e) Indique os livros pesquisados, endereços de sites, dentre outros.
- f) Preparação para o dia do julgamento: defesa e acusação deverão elaborar e registrar os argumentos e perguntas que deverão ser feitas para o grupo opositor no dia do julgamento.
- g) Apresentem “provas”: pode ser imagens, dados estatísticos, leis, vídeos (no máximo 2 minutos). Os vídeos podem ser por exemplo, entrevistas com especialistas. Não esqueça de apresentar as fontes.

APÊNDICE D - Formulário de Avaliação do Jurado

Caso analisado:

 Paulo — “Ainda não transei porque sou muito adolescente” Josué — “Transar é normal?” Ana Paula — “O certo é a menina casar-se virgem?” Cláudia — “Transar faz parte do namoro?”

CRITÉRIO DE ANÁLISE	SIM	NÃO	EM PARTE	Observações
As falas do caso apresentam mitos ou informações incorretas sobre sexualidade, ISTs ou métodos contraceptivos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
O caso aborda questões sociais e éticas (pressão de grupo, preconceitos, papéis de gênero).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
O caso apresenta cuidados ou responsabilidades ligados à saúde sexual (uso de preservativos, prevenção de gravidez/ISTs).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Há indícios de desinformação ou preconceito que podem afetar negativamente a vida do adolescente retratado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
A defesa utilizou argumentos fundamentados em evidências científicas para sustentar suas posições.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
A acusação utilizou argumentos fundamentados em evidências científicas para sustentar suas posições.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
A defesa apresentou provas relevantes (dados, estatísticas, leis, opiniões de especialistas).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
A acusação apresentou provas relevantes (dados, estatísticas, leis, opiniões de especialistas).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Houve clareza, organização e respeito durante a apresentação (defesa, acusação, réplica e tréplica).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

DECISÃO FINAL DO JURADO

<input type="checkbox"/>	Considero que a defesa apresentou os melhores argumentos.
--------------------------	--

()	Considero que a acusação apresentou os melhores argumentos
-----	---

JUSTIFICATIVA DO VOTO

Com base nas evidências e argumentos analisados, justifico meu voto:

APÊNDICE E – Questionário de avaliação da atividade Juri Simulado



Esta é uma avaliação sobre o Júri Simulado realizado numa aula de Educação Sexual na nossa trilha. Todas as informações pessoais coletadas serão tratadas com confidencialidade e utilizadas para essa pesquisa. Responda com sinceridade e apenas uma vez. Se tiver dúvida, entre em contato com a professora. Sua participação contribuirá para o meu trabalho e para análise da minha tese de mestrado. Agradeço a colaboração e participação de todos. 😊

Perfil do estudante

1. Qual a sua idade?

2. Qual é o seu gênero?

() Feminino

() Masculino

() Prefiro não dizer

() Outro: _____

Fontes de pesquisa utilizadas

3. Onde você fez a pesquisa para buscar informações, bem como para elaborar hipóteses e argumentos para sua participação no júri simulado?

() Livro didático

() Google

() Chat GPT

() Artigos científicos

() Sites institucionais (Ministério da Saúde, OMS, Unicef, etc.)

() Redes sociais

() Conversas com colegas

() Conversas com familiares

() Outro: _____

Avaliação da participação

4. Como você avalia sua participação e a participação dos seus colegas na pesquisa e elaboração dos argumentos na preparação para a participação do júri simulado?

- Muito baixa — houve pouca ou nenhuma participação, tanto minha quanto da turma.
- Baixa — minha participação foi limitada e percebi pouco envolvimento dos colegas.
- Moderada — participei parcialmente e alguns colegas se envolveram mais que outros.
- Alta — participei ativamente e a maioria dos colegas também se envolveu bem.
- Muito alta — participei de todas as etapas, contribuí bastante e percebi grande engajamento de quase todos os colegas.

5. Como você avalia sua participação e a participação dos seus colegas ao participar como ADVOGADO DE DEFESA ou ADVOGADO DE ACUSAÇÃO durante o júri simulado?

- Muito baixa — houve pouca ou nenhuma participação, tanto minha quanto da turma.
- Baixa — minha participação foi limitada e percebi pouco envolvimento dos colegas.
- Moderada — participei parcialmente e alguns colegas se envolveram mais que outros.
- Alta — participei ativamente e a maioria dos colegas também se envolveu bem.
- Muito alta — participei de todas as etapas, contribuí bastante e percebi grande engajamento de quase todos os colegas.

6. Como você avalia sua participação e a participação dos seus colegas ao participar como JURADO?

- Muito baixa — houve pouca ou nenhuma participação, tanto minha quanto da turma.
- Baixa — minha participação foi limitada e percebi pouco envolvimento dos colegas.
- Moderada — participei parcialmente e alguns colegas se envolveram mais que outros.
- Alta — participei ativamente e a maioria dos colegas também se envolveu bem.
- Muito alta — participei de todas as etapas, contribuí bastante e percebi grande engajamento de quase todos os colegas.

Dificuldades e desafios

7. Qual ou quais atividades foram mais difíceis de realizar na preparação ou na participação do júri simulado? Marque todas que se aplicam

- Pesquisa
- Formulação de argumentos e de perguntas
- Participação oral no julgamento

Participação como jurado

Construção e reconstrução de ideias

8. Suas opiniões mudaram depois da pesquisa e do debate?

- Não, minhas opiniões permaneceram iguais.
- Mudaram um pouco, consegui refletir mais, mas continuo com a mesma posição geral.
- Mudaram bastante, porque encontrei novas informações científicas e argumentos diferentes.
- Sim, mudei totalmente meu ponto de vista em relação ao assunto.

9. Se houve mudança de opinião, sobre qual(is) aspecto(s) você percebeu essa mudança?

- Idade apropriada para iniciar a vida sexual.
- Uso de métodos contraceptivos (pílula, camisinha, coito interrompido).
- Prevenção de ISTs.
- Pressões sociais e papéis de gênero (diferença entre meninos e meninas).
- Relação entre namoro, sexo e afeto.
- Direitos, preconceitos e julgamentos sociais.
- Outro: _____

10. O que mais contribuiu para você mudar (ou não mudar) sua opinião?

- Conversas e trocas de ideias durante a leitura e elaboração dos argumentos em grupo.
- Pesquisa científica realizada.
- Debate formal (exposição, réplica e tréplica).
- Nenhum fator influenciou
- Outro: _____

11. Você considera que essa prática de ensino, júri simulado, foi eficiente, trouxe aprendizagem, levou à reflexão e ao desenvolvimento do pensamento crítico e do diálogo?

- Totalmente
- Em parte
- De forma alguma

12. Atuando como advogado ou como jurado, o que você não sabia e aprendeu após participar do júri simulado?

13. Na sua opinião, de que maneira atividades do tipo júri simulado podem melhorar o ensino de temas sensíveis, como sexualidade, dentro da escola?

14. Após participar do júri simulado, como você avalia a importância da educação sexual no ambiente escolar?

- Muito importante.
 Importante.
 Pouco importante.
 Sem importância.

Avaliação

15. Você considera que a metodologia do júri simulado ajudou a compreender melhor os temas relacionados à sexualidade?

- Sim, contribuiu muito.
 Sim, contribuiu em parte.
 Contribuiu pouco.
 Não contribuiu.

16. A atividade teve como assunto o tema sexualidade. Você sentiu falta da abordagem de algum tema ligado a esse assunto? Se sim, qual(is)?

17. O que você achou interessante e quais foram os melhores momentos na atividade júri simulado?

18. Você gostou de participar do júri simulado? Justifique.

APÊNDICE F- Guia didático

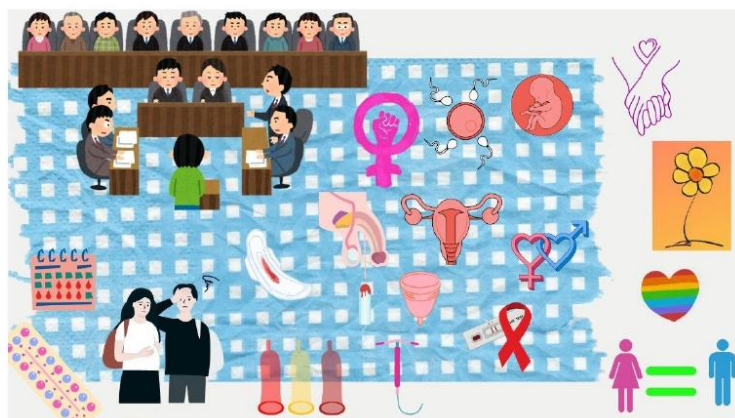


UnB

PROFBIO
Mestrado Profissional
em Ensino de Biologia

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS
Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Biologia - PROFBIO

JÚRI SIMULADO:
UMA ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM
COLABORATIVA NA EDUCAÇÃO
SEXUAL



Andréia do Nascimento Gomes Andrade
Profª Drª Fernanda Paulini

**UnB**

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB

INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Biologia - PROFBIO

JÚRI SIMULADO:

UMA ESTRATÉGIA DE

APRENDIZAGEM COLABORATIVA NA

EDUCAÇÃO SEXUAL

GUIA PARA PROFESSORES

Material elaborado por Andréia do Nascimento Gomes Andrade sob a orientação da Profª Dra. Fernanda Paulini como requisito necessário para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Biologia (PROFBIO) da Universidade de Brasília

Andréia do Nascimento Gomes Andrade
Profª Drª Fernanda Paulini

Brasília, 2026

3

“Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias.”

Paulo Freire

Agradecimentos,

Ao meu pai, Dervásio, e à minha mãe, Izabel, meus primeiros professores, que acompanharam toda a minha trajetória acadêmica, foram aqueles que me mostraram o valor da educação. Eles diziam que os estudos fariam de mim, uma mulher independente.

À minha família, meu marido Reuber e minhas filhas Lara, Isabele e Isadora, por acreditarem em mim, por me ouvirem e por lerem minhas escritas, pelas dicas e, principalmente quando me deram condições para estudar e escrever.

Às minhas colegas de trabalho do grupo das Empoderadas, que se tornaram amigas, mulheres inspiradoras que me salvaram em tantos momentos de estresse e cansaço. Agradecimento especial à Érika, que faz parte desse grupo, que me apresentou o PROFBIO e foi a grande incentivadora, mostrando-me que era possível.

A outro grupo de amigas, as vizinhas da Sociedade do Baralho: nossa jogatina nas noites de sexta-feira, dia em que eu chegava das aulas da UnB, era quando eu dizia: “isso é tudo o que preciso hoje”.

Às meninas do clube do livro Um Livro a Mais, pelo apoio. Depois de dois anos, estou voltando para as nossas leituras, encontros nos cafés e para as conversas que tanto me fazem bem.

Aos meus chefes, que me deram condições para estar presente nas aulas do mestrado.

Aos meus colegas de turma do PROFBIO, ainda bem que a gente tinha a gente. Nossa união nos salvou!

Aos professores do PROFBIO, pela inspiração, pela partilha do conhecimento.

Aos professores que aceitaram compor minha banca, tanto na qualificação quanto na defesa, professor Dr José Eduardo Baroneza, professora Dr^a Maíra Bassos Motta e professora Dr^a Mariana de Senzi Zancul. Obrigada pelas contribuições que aprimoraram minha pesquisa e dissertação.

Agradecimento especial à minha orientadora, professora Dr^a Fernanda Paulini, pelo acolhimento. Aceitou-me mesmo estando no meio de uma gravidez e, ainda assim, não deixou a desejar em nenhum momento. Obrigada pela dedicação profissional, atendendo-me prontamente, sempre atenciosa e cuidadosa com meu trabalho. Foi paciente comigo quando tive medo e insegurança. Deu-me forças quando

vieram o desânimo, a frustração e o cansaço. Em alguns momentos, parecia uma *personal trainer*: “não para, não para!”. E isso deu super certo! Foi a melhor orientadora que eu poderia ter.

Agradeço a todas as pessoas que entenderam minha ausência, que de alguma forma me deram apoio, motivação e torceram por mim.

E, por fim, agradeço principalmente às alunas e aos alunos do CEMAB que se propuseram a participar da pesquisa. Aprendi muito com esses jovens que enriqueceram meu trabalho.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)-Brasil-Código de Financiamento 001.

Sumário

Apresentação	7
Introdução	8
Júri simulado como ferramenta ativa de ensino no tema de educação sexual	11
Recursos.....	15
Etapas	16
Orientações preparatórias para os estudantes:	17
Casos do julgamento.....	18
Formulário de Avaliação do Jurado	25
Referências	27

Apresentação

Prezada professora, prezado professor,

Este guia é um instrumento de apoio pedagógico elaborado para oferecer um passo a passo da metodologia júri simulado, para trabalhar temas de sexualidade. Aqui você encontrará o passo a passo da metodologia, orientações práticas, sugestões de organização e estratégias para conduzir o processo com segurança e intencionalidade pedagógica. Mais do que uma sequência de instruções, este material propõe uma experiência pedagógica reflexiva. Trata-se de um debate orientado, uma atividade que deixa de ser apenas informativo e passa a ser vivenciado de forma crítica e reflexiva.

O júri simulado é uma metodologia ativa que coloca os estudantes no centro do processo de aprendizagem. Ao assumirem papéis de acusação, defesa, jurado ou testemunhas, os jovens são desafiados a pesquisar, argumentar, ouvir, contra-argumentar e fundamentar suas posições. Trata-se de uma experiência que mobiliza competências cognitivas, socioemocionais e éticas.

A atividade possui casos contextualizados, intrigantes e desafiadores que amplia o debate sobre temas como consentimento, prevenção à violências, responsabilidade afetiva, prevenção às ISTs e à gravidez indesejada, igualdade de gênero, autonomia corporal e respeito às diferenças.

Ao adotar metodologias ativas como o júri simulado, o professor fortalece sua prática docente, amplia o engajamento dos estudantes e contribui para a formação de cidadãos mais conscientes, críticos e responsáveis. Diferentemente de uma aula expositiva tradicional, o júri simulado promove o protagonismo juvenil, a construção coletiva do conhecimento e são desafiados a atuar de forma ativa junto aos seus pares e a desenvolver diversas habilidades como oralidade, diálogo, elaboração de argumentos, a criatividade e desenvolvimento do senso crítico.

Que este material fortaleça sua prática e inspire novas possibilidades em sala de aula, promover diálogo ético e garantir um ambiente seguro para reflexão. Educar para a sexualidade é educar para o respeito, para a autonomia e para a vida em sociedade.

Introdução

Segundo o guia de Orientações Técnicas Internacionais de Educação em Sexualidade: uma abordagem baseada em evidências da UNESCO (2018), a educação sexual nas escolas deve ser compreendida como educação sexual integral, de modo a garantir que crianças e jovens tenham seus direitos assegurados e acesso a informações seguras, possibilitando o desenvolvimento da sexualidade de forma plena, saudável e responsável.

Nessa perspectiva, Pastana (2022) defende que a educação sexual não pode restringir-se a aspectos estritamente biológicos, como a ênfase em doenças, pois, desta forma, o ensino torna-se reducionista. Para a autora, faz-se necessário compreendê-la como uma prática pedagógica abrangente, que contemple as dimensões sociais, culturais e políticas da sexualidade, contribuindo para a formação integral dos sujeitos.

A educação sexual tem sido entendida como uma prática pedagógica que ultrapassa abordagens restritas à prevenção de riscos biológicos, como as ISTs e a gravidez não planejada, conhecida como Educação Sexual Abrangente (ESA). É uma abordagem orientada para a promoção do bem-estar sexual e reprodutivo dos jovens, articulando dimensões emocionais, sociais, culturais e políticas da sexualidade. Diferentemente dos modelos convencionais centrados exclusivamente na saúde, as abordagens baseadas em direitos e empoderamento, enfatizam o desenvolvimento integral dos sujeitos, o fortalecimento das relações sociais (VANWESENBEECK et al., 2020).

Essa concepção integral da educação sexual presente nas orientações da UNESCO e defendida por VANWESENBEECK et al. (2020), dialoga com a definição de sexualidade adotada pela Organização Mundial da Saúde (OMS, 2006), a qual, embora formulada em 2006, permanece vigente e fundamentada em documentos posteriores que articulam sexualidade, saúde e direitos humanos (OMS, 2015; OMS, 2017). Nessa definição, a OMS compreende a sexualidade como

um aspecto central do ser humano ao longo da vida e abrange o sexo, as identidades e os papéis de gênero, a orientação sexual, o erotismo, o prazer, a intimidade e a reprodução. A sexualidade é vivenciada e expressa em pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas, papéis e relacionamentos. Embora a sexualidade possa incluir todas essas dimensões, nem

todas são sempre vivenciadas ou expressas. A sexualidade é influenciada pela interação de fatores biológicos, psicológicos, sociais, econômicos, políticos, culturais, éticos, legais, históricos, religiosos e espirituais” (OMS, 2006, p. 5).

A importância da educação sexual no contexto escolar é destacada pela UNESCO (2019) ao indicar que a ausência de informações sobre sexualidade nas escolas aumenta o número de gravidez na adolescência e casos de infecções sexualmente transmissíveis (ISTs) e também, os casos de abuso e violência sexual agravados pela desinformação. Em consonância com essa perspectiva, políticas públicas nacionais vigentes, com as diretrizes do Programa Saúde na Escola (PSE), no âmbito do ciclo 2023–2024, estabelecem a promoção da saúde sexual e reprodutiva com umas das ações essenciais a serem desenvolvidas no contexto escolar, conforme normatizado pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2024).

Dados apresentados pelo Ministério da Saúde, com base em informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apontam o início precoce da vida sexual entre adolescentes e o uso inconsistente do preservativo, inclusive na primeira relação sexual. Entre os escolares do sexo masculino, com idade entre 13 e 17 anos, 36% declaram ter se relacionado sexualmente ao menos uma vez, enquanto entre o sexo feminino, na mesma faixa etária, esse percentual foi de 19,5%. No que se refere ao uso do preservativo, dos 27% de escolares de 13 a 17 anos que declararam já ter tido relação sexual, 61,2% relataram o uso de preservativo na primeira relação sexual (BRASIL, 2022).

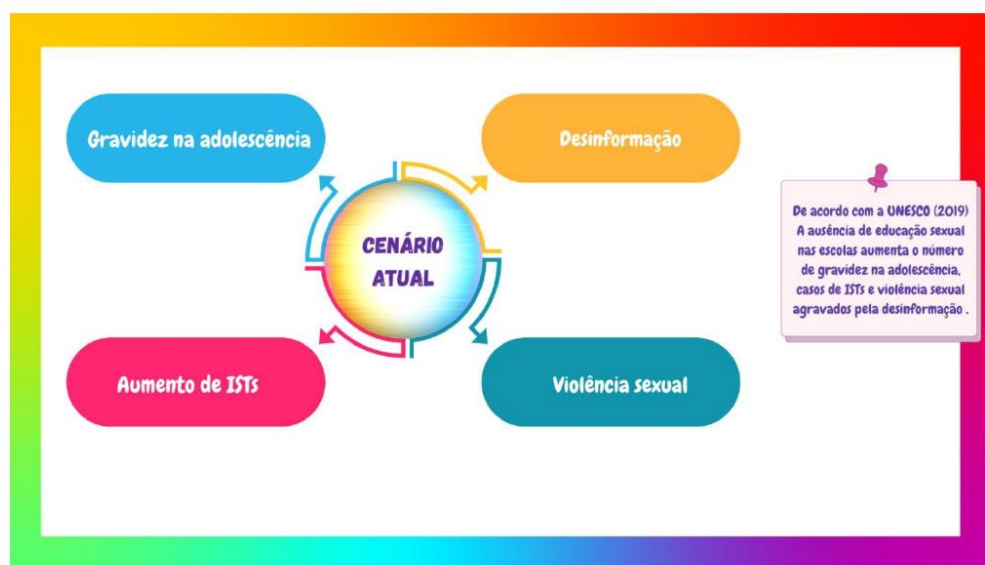
Além desses dados, pesquisas evidenciam o aumento dos casos de sífilis entre os jovens, o que reforça a constatação de que o uso do preservativo é negligenciado nas relações sexuais. Entre os anos de 2013 e 2018, a taxa de detecção de sífilis adquirida apresentou crescimento médio anual de 31,5% (BRASIL, 2024).

No entanto, a limitação de ações pontuais, como palestras isoladas, torna ainda mais evidente a necessidade de práticas pedagógicas regulares de educação sexual no cotidiano escolar. Conforme discutem Vianna e Unbehaum (2021), transformações significativas ocorrem quando a abordagem é processual e contínua e integrada ao currículo, promovendo reflexão crítica e diálogo. Perante o exposto, faz-se necessário assegurar que os estudantes tenham acesso a aulas de educação sexual que, além de

sistematizadas, promovam a participação ativa no processo de aprendizagem, garantindo a efetividade desse processo por meio da interação e da construção coletiva do conhecimento. Assim, a aprendizagem ocorre de forma colaborativa, junto aos pares, cabendo ao professor o papel de mediador nesse processo educativo, superando o modelo em que o estudante atua como mero receptor de informações, conforme Silva e Barbosa (2020).

Uma das estratégias que exemplifica bem o papel mediador do professor é o júri simulado. Lima et al. (2021) esclarecem que, em metodologias ativas, o professor atua como mediador no processo de aprendizagem, diferentemente do ensino tradicional, ao facilitar a participação ativa dos estudantes ao promover desafios por meio de discussões. Tais metodologias podem promover melhorias para os estudantes em diversas habilidades como comunicação oral, a capacidade argumentativa, o respeito às diferenças e o desenvolvimento do senso crítico, além de favorecer a motivação, o envolvimento e o poder de persuasão dos alunos (CHAVES et al., 2022; MONTEIRO, 2018; RAMALHO, 2023). O júri simulado é conhecido como uma atividade dinâmica e desafiadora, uma proposta que vai além da aquisição de conhecimento (SCARPA e SASSERON, 2017). No contexto da educação sexual, essa metodologia pode se tornar fundamental na motivação dos estudantes, estimulando a reflexão crítica, o diálogo e o enfrentamento de tabus, consolidando uma aprendizagem significativa.

Educação sexual: por que trabalhar esse tema na escola?



Júri simulado como ferramenta ativa de ensino no tema de educação sexual

O Júri simulado é considerado uma metodologia ativa, pois o estudante desenvolve a autonomia no processo de aprendizagem, não se comportando de maneira passiva num ensino onde somente o professor fala e o estudante escuta. A prática pedagógica em questão exige que o estudante esteja engajado na atividade, atuando de forma dinâmica (CHAVES, 2022; OLIVEIRA, 2023).

Essa estratégia didática simula um julgamento em que um caso ou tema é apresentado, com funções em um tribunal definidas (juízes, promotores, advogados/as, testemunhas, réu/ré, jurados/as). A partir desse momento, o caso ou tema deve ser estudado e pesquisas devem ser realizadas para que possam se organizar para a defesa ou acusação. Souza, Ferreira e Costa (2021) e Silva e Oliveira (2022) destacam que o júri simulado possui um caráter que ultrapassa a dimensão estritamente científica, ao envolver também aspectos jurídicos, éticos e sociais. Nessa perspectiva, no momento do julgamento, espera-se que os estudantes estejam preparados para argumentar e contra-argumentar, mobilizando evidências científicas, referências legais, fundamentos éticos, dados sociais e outros conhecimentos pertinentes ao caso em debate. O jurado, por sua vez, assume o papel de analisar criticamente os argumentos apresentados a fim de fundamentar sua decisão. Percebe-se nessa estratégia, o estímulo à pesquisa, ensino por investigação, que promovem interações discursivas, “empoderando-os para manifestação de atitudes crítica e investigativa frente a outros problemas, que não apenas aqueles apresentados com finalidades didáticas” (SASSERON, 2020).

A apresentação de casos próximos à realidade em um Júri simulado torna o aprendizado mais atraente e engajador para os estudantes, pois permite a integração da teoria com seu contexto e a aplicabilidade do conhecimento científico. Vincular o conteúdo ao contexto do aluno promove uma educação significativa e transformadora (MOREIRA, 2026). Bacich e Moran (2018) assentem essa ideia ao afirmarem que a aprendizagem é eficaz quando nos interessa, faz sentido, relaciona-se com as vivências e está em sintonia com o nível de desenvolvimento do aluno.

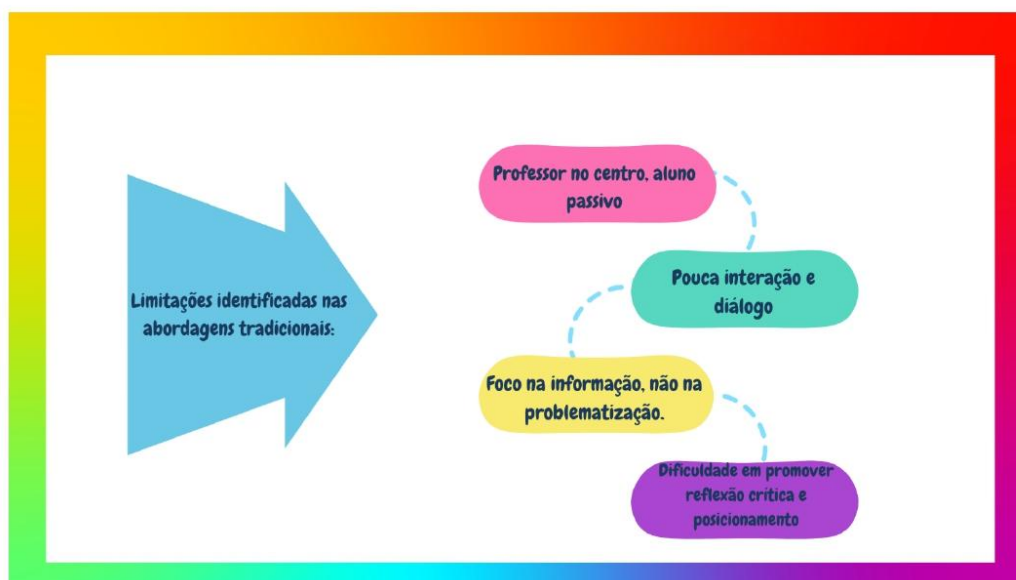
A atividade em questão, o Júri simulado, é uma dinâmica colaborativa que exige que o grupo chegue a um consenso para construir argumentos, favorecendo o desenvolvimento da comunicação, da criatividade, da habilidade do diálogo, do respeito às diferenças e o pensamento crítico (SASSERON, 2020).

Para que a aprendizagem seja efetiva, Bacich e Moran (2018) relatam que os alunos devem ser motivados. Para isso, o professor- mediador deve conhecer seus estudantes, saber das realidades, saber o que é atrativo para eles, o que motiva e faz sentido. Isso favorece o engajamento ao pensar em atividades que sejam atrativas.

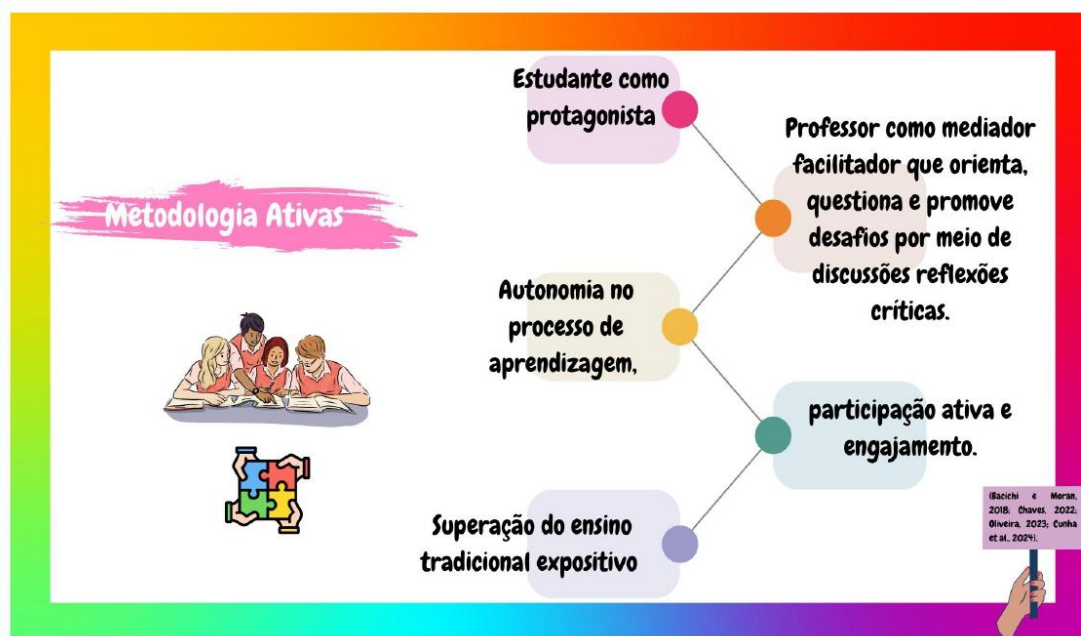
Além da aprendizagem pensada nessa atividade, há ainda o aspecto do Júri simulado ser um instrumento avaliativo, pois, observações podem ser registradas pelo professor no decorrer da apresentação e ao fim dela, observações podem ser apontadas pelos estudantes. Neste momento, o professor fará a observação das habilidades de compreensão, análise, bem como a capacidade de síntese. A partir da situação diagnosticada, a avaliação não se encerra, seja para um resultado positivo ou negativo, decisões são tomadas, como a indicação de caminhos adequados e orientação para o desenvolvimento (LUCKESI, 2024; FERREIRA, 2025).

Assim, como preconiza a BNCC sobre as competências gerais da Educação Básica, ao abordar a educação sexual, essas competências são contempladas numa atividade como o Júri simulado, tais como: a valorização e utilização dos conhecimentos construídos ao longo do tempo para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva; incentivo ao conhecimento científico através da investigação, respeitando valorizando o autocuidado e o cuidado com o próximo; obter autoconhecimento e assim, cuidar da saúde física e emocional; desenvolvimento da habilidade das diversas formas de comunicação (oral, escrita, visual, corporal), promovendo o diálogo com o outro, respeitando as diferenças; pensar no futuro, no trabalho, num projeto de vida com responsabilidade e senso crítico (BRASIL, 2018; BRASIL, 2019).

Por que repensar o modelo tradicional?



Por que investir em metodologias ativas?



Vantagens do júri simulado

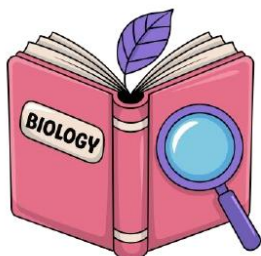


Habilidades desenvolvidas no júri simulado



Recursos:

- Textos e formulários impressos, livros de biologia;
- Dispositivos tecnológicos (computadores, celular notebook, projetor, caixa de som).



Etapas

Metodologia – júri simulado



1º momento (2 aulas)

- Divisão de 8 grupos com 3 a 4 alunos.
- Cada 2 grupos recebem o mesmo caso a ser julgado.
- Definição aleatória dos grupos em advogados de defesa ou advogados de acusação para o mesmo caso.
- Leitura dos casos pelos grupos com identificação de falas relevantes, equivocadas e levantamento de dúvidas, hipóteses e realização de pesquisa.
- Elaboração de argumentos e estratégias para o dia do julgamento (perguntas, provas, testemunhas).



2º momento (2 aulas)



Dia do julgamento:

- Organização da sala com advogados de defesa e acusação sentados frente a frente. Estudantes de outros casos que no momento não eram julgados, atuaram como jurado.
- Professora no papel de juíza, mediadora do julgamento – explicava as regras e o formulário de decisão do jurado.
- Escolha de estudantes que controlam o tempo, distribuem e recolhem a ficha de votação.
- Leitura do caso a ser julgado para toda a turma.
- Fala da acusação.
- Fala da defesa.
- Apresentação de provas/testemunhas
- Encerramento do debate → votação do jurado → divulgação do resultado.

Orientações preparatórias para os estudantes:

- a) Grifem trechos que considerem importantes. Puxem setas, marquem palavras-chaves que expressem preconceitos, mitos, informações duvidosas ou informações corretas. Façam anotações, escrevam observações.
- b) Anotem as dúvidas e perguntas que surgiram durante a leitura do caso, relacionadas tanto a aspectos biológicos quanto a aspectos sociais e éticos.
- c) Diante das dúvidas/perguntas, apresentem hipóteses para as dúvidas/perguntas que surgiram. Lembre-se: hipótese é um palpite, explicações provisórias a serem confirmadas ou refutadas (negadas).
- d) Façam pesquisa para confirmar as hipóteses levantadas. Indique os livros pesquisados, endereços de sites, dentre outros.
- e) Indique os livros pesquisados, endereços de sites, dentre outros.
- f) Preparação para o dia do julgamento: defesa e acusação deverão elaborar e registrar os argumentos e perguntas que deverão ser feitas para o grupo opositor no dia do julgamento.
- g) Apresentem “provas”: pode ser imagens, dados estatísticos, leis, vídeos (no máximo 2 minutos). Os vídeos podem ser por exemplo, entrevistas com especialistas. Não esqueça de apresentar as fontes.

Casos do julgamento

História 01: História do Paulo “Ainda não transei porque sou muito adolescente”



Esta é a história de Paulo, 15 anos, que em depoimento diz que ainda não transou porque acha que é muito adolescente. Ele diz que virgindade é normal e que não tem nenhum preconceito com quem já transou. Paulo comenta que tem meninos preocupados porque estão dezesseis anos e ainda não transaram. Ele acha essa preocupação algo ridículo. Fala que sexo tem que acontecer na hora certa, com alguém que você realmente goste. Paulo disse que sente pressão para que ele seja diferente. Sempre tem um tio que aparece na festa da família e pergunta: “e aí, como é que é? Já transou? E o banho demorado?”. Ele fala que fica sem graça e que dá vontade de responder que já transou. Ele comentou que um cara menos informado pode achar que seja homossexual e que para mostrar que é homem, faz qualquer coisa, transa com qualquer pessoa e sai fora. Paulo acha que as pessoas não podem transar só por transar, que isso é falta de ética. Paulo acha que uma pessoa que vive na ilusão de virar adulto só por já ter transado é muito mais infantil do que quem pensa sobre o que está fazendo. Ele fala que quem quer transar, transa, que basta pegar um dinheirinho e pagar uma menina do “job”. “Grande coisa isso!”, disse em depoimento. Ele compara isso com comédias americanas que tem sempre um cara que nunca transou e é “zoadado” pelos amigos. Daí ele começa a transar com uma garota atrás da outra. Paulo disse que não gosta de “ficar”. Ele compara “ficar” com prostituição, pois no “ficar” a pessoa está com alguém sem envolvimento emocional. Paulo disse que as pessoas têm que “ficar” com a pessoa de quem seja amigo. Ele fala que “ficar com alguém, beijar, acariciar, e depois fazer de conta que nunca houve nada, é muita falsidade. Em depoimento, Paulo disse que já namorou e que sexo era uma coisa distante. Ele fala que não fez sexo com a namorada dele porque ele se sente muito adolescente e que se a namorada dele tivesse proposto, ele teria recusado. Paulo acha que pode ter namoro sem sexo. Ele fala que está começando a viver a sexualidade agora e sair transando por aí não seria bom porque tem grandes chances de pegar uma doença como sífilis ou engravidar uma menina, pois não esquece o caso do amigo que usou a camisinha, ela estourou e a

menina acabou engravidando. Ele fala que para fazer sexo, a pessoa tem que ter muita segurança de fazer o outro feliz e que tem que gostar muito da pessoa. Paulo falou que imagina que um beijo pode ser mais prazeroso do que uma transa. E que na adolescência ninguém está preparado para transar, pois adolescentes não têm estabilidade emocional e confessa, que ele mesmo não tem. Para Paulo, as meninas veem sexo de uma maneira diferente da maioria dos meninos. Para elas sexo é algo mais sério, como um processo de um namoro e que não é algo momentâneo. Ele acha que sexo é mais do que prazer só do momento. Paulo disse que os meninos acabam ficando com a fama que querem aproveitar qualquer oportunidade para transar. Ele disse que isso não é verdade, que ele não é assim e que vários amigos dele também não são.

História 02: história do Josué “Transar é normal?”

Josué, 16 anos, contou que trabalhou na rua para ajudar a mãe e o pai dele. Ele tem 07 irmãos, contando com o que morreu no mês passado com um tiro na cabeça. Josué teve que abandonar a escola por uns tempos, mas pretende voltar a estudar mesmo estando muito atrasado. Ele disse que na escola nunca houve uma conversa sobre sexo com os professores, que lá é só matéria. Na casa dele também, nunca houve uma conversa sobre o assunto. Mas na rua ele fala que é diferente, que o assunto rola solto porque a maioria do pessoal que anda com ele já transou. Josué fala que sexo é algo normal para ele e que começou a transar com 13 anos de idade e que já transou com umas 09 meninas. Quando perguntado sobre a primeira vez dele, Josué contou que a menina devia ter uns 11 anos, que até colocou um véu branco. Daí os dois enfiados numa casinha, começaram a se beijar e que então, aconteceu. Josué falou que sonha encontrar a mulher da vida dele, casar-se, ter lua-de-mel, ter filhos, viajar. Ele diz que as meninas com quem ele transa são todas “galinhas”, pois ficam se mostrando no meio da rua de saia curta e que transam com qualquer um. Ele disse que para ficar com uma ou outra menina tem que tirar par ou ímpar e que se mais de um menino quer ficar com a mesma menina, dá a maior briga. Ele disse que se ele fosse menino e a mãe dele pegasse ele com um homem, ela ia “estourar ele” e isso seria a maior vergonha. Josué falou que a menina com quem ele se casar terá que ser virgem, pois ninguém quer se casar com uma mulher que já foi “usada”. Ele disse ainda, que se a menina gosta de transar com muita gente, de repente ela já pode ter transado com algum amigo dele e isso é constrangedor. Em depoimento Josué comenta que já pode fazer um filho, alegando ter “leite” para colocar na mulher. Ele comentou que nunca se preocupou com isso e que nem usa camisinha e que não sabe direito como colocar. Falou que na primeira vez da menina não há risco de gravidez. Josué fala que sabe que tem que usar camisinha porque tem a AIDS e o pessoal disse que é bom usar e ele já ouviu dizer que já encontraram a cura. Josué falou que a gente pega AIDS no corpo da mulher quando o sangue se mistura. Ele fala que a camisinha “segura” tudo e evita a AIDS. Josué contou que a quando está muito a fim de uma menina ele precisa falar com a mãe da namorada para ver se ela deixa namorar. Ele fala que já teve uma

21

namorada assim. Era só beijo, passar a mão e mais nada. Ele acha que de repente é legal namorar assim, que sexo não é tudo e que há outras coisas importantes na vida: o estudo, a mãe dele e Deus.

História 03: história da Ana Paula, 15 anos “O certo é a menina casar-se virgem?”

Em depoimento Ana Paula disse que virgindade para ela é importante. Ela acha que as meninas devem casar virgens porque não é certo “ficar” com um monte de garotos. Ela pensa que as meninas devem se casar virgem para ninguém colocar defeito. Porém, ela fala que se ela estivesse muito apaixonada por algum garoto pode ser que ela mude de opinião. Ela fala que sair transando com um e com outro é igual à prostituição e que, além disso, quem transa pode pegar AIDS e outras doenças, como sífilis, e ainda corre o risco de engravidar. Durante o depoimento ela mencionou que ouviu dizer que os meninos querem se mostrar “machos” e que então, não querem ser virgens. Ana Paula acha que para eles é tudo mais fácil porque não correm o perigo de ficarem grávidos. Ela disse que conhece várias meninas que engravidaram mesmo tomando pílula do dia seguinte e teve uma que fez aborto. Ela não entende como isso pode ter acontecido, elas tomavam a pílula do dia seguinte toda vez que transavam sem camisinha. Só que ela não vai ser “galinha” e ficar com qualquer um. Ela disse que transaria com camisinha e tomaria pílula indicada pelas amigas e não contaria nada para os pais dela. Ela fala que em casa nunca teve abertura para conversar sobre esses assuntos porque ela é tímida e os pais dela não puxam o assunto. Ela tem certeza de que eles não aprovariam e a xingariam. Ela comentou que deu para perceber isso só pelo jeito que eles conversam com as pessoas. Ana Paula tem medo do que aconteceria com ela se eles descobrissem que ela perdeu a virgindade.

História 04: história da Cláudia, 19 anos – “Transar faz parte do namoro?”

Durante o depoimento de Cláudia, ela comentou que o namoro serve para curtir a vida com uma pessoa da qual você gosta. Passar com ela coisas boas e ruins juntas. Ela acha que você não pode namorar por namorar. Ela fala que não precisa estar apaixonado/a logo de cara, que você deve dar uma chance à pessoa para conhecê-la melhor. Daí você começa a sair, troca mensagens com ela todos os dias, dá satisfação. Ela falou que a partir do momento que você namora, tem que gostar e não pode “chifrar”. Ela acha isso um absurdo. Cláudia é contra o “ficar”. Em depoimento ela disse: você está num “rolê”, conhece uma pessoa bonita, tem atração, ‘fica’ com ele e pronto! Depois nunca mais vê!”. Cláudia achou um absurdo quem fala que namoro tira a liberdade, que prende a pessoa e que bom mesmo é “ficar”, conhecer muita gente. Ela não concorda e acha isso muito frio, pois ela gosta de passar as coisas juntos. Ela acha que as pessoas estão “ficando” porque é mais prático: vão mudando de par em par, sem qualquer compromisso. Para Cláudia não existe regra de quando a transa deve entrar no namoro. Ela falou que tem uma amiga que está muito apaixonada pelo namorado, que já estão juntos há um ano e meio e nunca transaram. Ela tem outras amigas que transam logo nos primeiros encontros. Ela fala que depende da menina e da rapidez do rapaz. Ela fala que tem menino que logo nos primeiros encontros eles já querem tirar a roupa das meninas e passar a mão, e que outros demoram tanto que ela fica até pensando: ‘pelo amor de Deus, tira logo a minha roupa’. Cláudia prefere um namorado mais apressadinho, porque assim ela pode ir controlando, fica enrolando, fazendo charme do tipo: “não! Agora não! Depois, outro dia, hoje não!”. Para o rapaz mais devagar ela acha difícil dizer o que quer. Durante o depoimento, Cláudia disse que quando resolveu transar pela primeira vez, estava tudo combinado, ela não queria ser pega em casa pela mãe dela. Eles tinham conseguido o apartamento de um amigo do namorado dela. Mas como era tudo programado, ela estava muito nervosa e tremia muito. Ela falou que mal conseguia tirar a roupa e que foi horrível, e que como ela estava muito tensa, não relaxava, o pênis não entrava. Ela disse que doía muito e que foi um desastre. Só no outro dia, na cobertura do prédio dela é que deu certo. Eles transaram com camisinha. Ele também estava muito nervoso porque também era a

primeira vez dele. Ela falou que ele é bom e não consegue se sentir por baixo. Ela acha que para os meninos realmente é ruim chegarem aos dezesseis anos sem ter transado com alguma menina. O namorado dela mentia dizendo que transa desde os 14 anos de idade. O namorado reclama muito de ter que usar camisinha: ele acha chato ter que parar colocar, que é igual chupar bala com papel e que ela tem que confiar que ele é fiel. Falou também, para ela confiar que na hora da ejaculação ele vai tirar o pênis fora, o famoso coito interrompido, e que isso é seguro para não engravidar. Quando a mãe de Cláudia descobriu que ela estava transando, ela disse: 'você não acha que ainda é muito nova?'. Daí ela respondeu que se sentia preparada e que não se arrependia, que foi no momento certo, com a pessoa certa.

Formulário de Avaliação do Jurado

Caso analisado:

- () Paulo — “Ainda não transei porque sou muito adolescente”
- () Josué — “Transar é normal?”
- () Ana Paula — “O certo é a menina casar-se virgem?”
- () Cláudia — “Transar faz parte do namoro?”

CRITÉRIO DE ANÁLISE	SIM	NÃO	EM PARTE	Observações
As falas do caso apresentam mitos ou informações incorretas sobre sexualidade, ISTs ou métodos contraceptivos.	()	()	()	
O caso aborda questões sociais e éticas (pressão de grupo, preconceitos, papéis de gênero).	()	()	()	
O caso apresenta cuidados ou responsabilidades ligados à saúde sexual (uso de preservativos, prevenção de gravidez/ISTs).	()	()	()	
Há indícios de desinformação ou preconceito que podem afetar negativamente a vida do adolescente retratado.	()	()	()	
A defesa utilizou argumentos fundamentados em evidências científicas para sustentar suas posições.	()	()	()	
A acusação utilizou argumentos fundamentados em evidências científicas para sustentar suas posições.	()	()	()	

26

A defesa apresentou provas relevantes (dados, estatísticas, leis, opiniões de especialistas).	()	()	()	
A acusação apresentou provas relevantes (dados, estatísticas, leis, opiniões de especialistas).	()	()	()	
Houve clareza, organização e respeito durante a apresentação (defesa, acusação, réplica e tréplica).	()	()	()	

DECISÃO FINAL DO JURADO

()	Considero que a defesa apresentou os melhores argumentos.
()	Considero que a acusação apresentou os melhores argumentos.

JUSTIFICATIVA DO VOTO

Com base nas evidências e argumentos analisados, justifico meu voto:

Referências

- BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** (Desafios da educação). Porto Alegre: Penso, 2018. E-book. p.xxi. ISBN 9788584291168. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788584291168/>. Acesso em: 26 jan. 2026.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/bncc>. Acesso em: 20 jun. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Guia prático dos temas contemporâneos transversais.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2019. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/eb/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 21 jan. 2026.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Boletim Epidemiológico: Sífilis 2024.** Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/aids/pt-br/central-de-conteudo/boletins/epidemiologicos/2024/boletim_sifilis_2024_e.pdf?utm_source=chat_gpt.com. Acesso em 01 jan. 2026.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria GM/MS nº 5.608, de 12 de novembro de 2024.** Publicada no *Diário Oficial da União*, 2024. Disponível em: https://bvmsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2024/prt5608_14_11_2024.html. Acesso em: 02 jan. 2026.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Protocolo clínico e diretrizes terapêuticas para atenção integral às pessoas com infecções sexualmente transmissíveis (IST).** Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2022. Disponível em: file:///C:/Users/andre/Downloads/pcdt-ist-2022_isbn.pdf. Acesso em 01 fev. 2026.
- CARVALHO, A. M. P. de. **Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino por Investigação.** Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, [S. l.], v. 18, n. 3, p. 765–794, 2018. DOI: 10.28976/1984-2686rbpec2018183765. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4852>. Acesso em: 17 nov. 2024.
- CHAVES, E. S. **Júri simulado e PBL como estratégia metodológica no ensino de química.** *Revista de Educação em Ciências e Matemática*, v. 8, n. 1, p. 1-15, 2022. Disponível em: <https://revistascientificas.ifrj.edu.br/index.php/reci/article/view/2200>. Acesso em 02 out. 2025.
- CUNHA, M. B. D.; OMACHI, N. A.; RITTER, O. M. S.; NASCIMENTO, J. E. D.; MARQUES, G. D. Q.; LIMA, F. O. **Metodologias ativas: em busca de uma caracterização e definição.** *Educação em Revista*, v. 40, p. e39442, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469839442>. Acesso em: 03 out. 25.
- FERREIRA, F. C.; ALVES, I. P. **Melhorando a qualidade dos feedbacks na avaliação por pares mediada por rubrica.** *Regae: Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, [S. l.], p. e92978, 2025. DOI: 10.5902/2318133892978. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/92978>. Acesso em: 8 out. 2025.
- LIMA, V. R.; SOUSA, E. F. P.; SITKO, C. M. **Metodologias Ativas de Ensino e Aprendizagem: Sala de aula invertida, Instrução por colegas e Júri simulado no ensino de matemática.** *Research, Society and Development*, v. 10, n. 10, e145101018890, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14507>. Acesso em: 02 out. 2025.

- LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar: passado, presente e futuro**. São Paulo: Cortez Editora, 2021. *E-book*. p.4. ISBN 9786555553475. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786555553475/>. Acesso em: 05 out. 2025.
- MONTEIRO, S. A realização de Júri Simulado como Estratégia de Ensino de Biologia: um relato de experiência. *Revista Brasileira de Ensino de Biologia*, v. 11, n. 30, p. 101-112, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5606/560659019013/html/>. Acesso em: 02 out. 2025.
- OLIVEIRA, Saulo Macedo de; LOPES, Rieuse. **O Júri Simulado como metodologia ativa no curso de Licenciatura em Matemática**. *Educação Matemática Debate*, Montes Claros, v. 7, n. 13, p. 1–17, 2023. DOI: 10.46551/emd.v7n13a13. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/emd/article/view/7006>. Acesso em: 06 out. 2025.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Orientações técnicas internacionais de educação em sexualidade: uma abordagem baseada em evidências**. 2ª revisão revisada, Paris: UNESCO, 2019. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000369308>. Acesso em: 06 jul. 2024.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Global Accelerated Action for the Health of Adolescents (AA-HA!): guidance to support country implementation**. Geneva: World Health Organization, 2017. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/WHO-FWC-MCA-17.05>. Acesso em: 30 dez. 2025.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Sexual health, human rights and the law**. Geneva: World Health Organization, 2015. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241564984>. Acesso em: 30 dez. 2025.
- PASTANA, Marcela; BORTOLOZZI, Ana Cláudia. **Sexualidade e prazer: considerações sobre intervenções em educação sexual**. *Mental*, Barbacena, v. 14, n. 25, p. 1-21, jun. 2022. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-44272022000100009&lng=pt&nrm=iso. Acessos em: 05 fev. 2026.
- RAMALHO, J. B. A. **O júri simulado e o ensino de argumentação: suscitando o poder da fala**. 2023. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/34000?&locale=pt_BR. Acesso em: 02 out. 2025.
- SASSERON, Lúcia Helena. **Interações discursivas e argumentação em sala de aula: a construção de conclusões, evidências e raciocínios**. *Ensino e Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)*, v. 22, e20073, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-21172020210135>. Acesso em: 05 out. 2025.
- SCARPA, Daniela Lopes; SASSERON, Lúcia Helena; SILVA, Maíra Batistoni e. **O ensino por investigação e a argumentação em aulas de ciências naturais**. *Tópicos Educacionais*, v. 23, n. 1, p. 7–27, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2017.230486>. Acesso em: 17 nov. 2024.
- SILVA, Arthur Lima da; BARBOSA, Gessikelli Silva. **Teorias da Aprendizagem na Prática Pedagógica do Professor de Biologia**. *REnBio - Revista de Ensino de Biologia da*

SBEnBio, v. 13, n. 1, p. 86-101, 2020. Disponível em: <https://renbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/267/87>. Acesso em: 12 set. 2024.

- SILVA, J. A.; OLIVEIRA, M. L. **O júri simulado como prática pedagógica dialógica e crítica no ensino médio**. Observatório Latino-Americano de Estudos em Educação, v. 4, n. 2, p. 1-15, 2022. Disponível em: <https://ojs.observatoriolatinoamericano.com/ojs/index.php/olel/article/view/5015/3261>. Acesso em: 26 jan. 2026.

- SOUZA, R. F.; FERREIRA, L. G.; COSTA, M. A. **Júri simulado como estratégia para o ensino de temas sociocientíficos**. Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v. 17, n. 46, p. 1-18, 2021. Disponível em: <https://unifoa.emnuvens.com.br/praxis/article/view/5549/3661>. Acesso em: 26 jan. 2026.

- VANWESENBEECK, Ine et al. **Comprehensive sexuality education**. In: *Oxford Research Encyclopedia of Global Public Health*. Oxford: Oxford University Press, 2020. Disponível em:

<https://oxfordre.com/publichealth/display/10.1093/acrefore/9780190632366.001.0001/acrefore-9780190632366-e-205>. Acesso em: 05 de jan. 2026.

APÊNDICE G- Parecer do Comitê de ética



FACULDADE DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE DE
BRASÍLIA - UNB



Continuação do Parecer: 5.843.612

extensão. Para tanto, serão realizadas atividades de ensino e de extensão associadas a temas de Biologia com abordagem investigativa, e a seguir serão coletados dados a partir de questionários respondidos pelos participantes da pesquisa. É esperado que a abordagem investigativa motive os participantes das atividades a aprender e a aplicar o conhecimento na interpretação das ciências e na resolução dos problemas do cotidiano. Os dados quantitativos serão tabulados em planilha Excel e analisados utilizando os testes QuiQuadrado e Exato de Fisher (95%IC), enquanto os dados qualitativos serão analisados com auxílio do software Iramuteq.”

Metodologia Proposta:

“Local de realização da pesquisa:• Universidade de Brasília – Campus Darcy Ribeiro s/n, UnB, Brasília – DF;• Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás Vasco dos Reis (CEPMG-Vasco dos Reis) - Rua T-48, s/n - St. Oeste, Goiânia – GO;• Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás Ely da Silva Braz, R. Luiz Jardim - Parque Estrela Dalva III, Luziânia – GO;• Colégio Estadual Olavo Bilac, Av. Goiânia, 1161-1227 - Jardim da Barragem II, Águas Lindas de Goiás – GO. População a ser estudada: Antes do seu início, o projeto deverá ser aprovado pela Comissão de Ética e Pesquisa da UnB (CEP/UnB) e todos os participantes fornecerão consentimento informado por escrito, através do Termo de Consentimento Livre Esclarecido ou Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE. Os pesquisadores declaram estar cientes de que todo o protocolo de pesquisa está de acordo com a Resolução CNS 266/12 e demais resoluções pertinentes. Serão realizadas coletas de dados sobre a motivação e percepção da aprendizagem por meio de questionário aplicado pelos avaliadores no modelo proposto por Moura et al. (2022), além de dados sobre interesses dos estudantes quanto a exemplos, visando nortear elaboração de material instrucional. O estudo será realizado com um total de 1100 estudantes. Do total deles, 600 serão provenientes da graduação e do Ensino Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA) de escolas públicas e particulares do DF, 500 no Ensino Médio regular e EJA em escolas de Goiás. Os participantes da graduação e do Ensino Fundamental e Médio e EJA serão aqueles incluídos em atividades na UnB, dos projetos de Extensão “Meninas na Ciência”, “Meu Corpo eu Cuido”, do PET-Biologia e do Museu de Biologia, em que os menores de 18 anos terão um termo de responsabilidade assinado pelos pais para que visitem a universidade e projetos de extensão promovidos pela UnB. No Ensino Médio regular serão avaliados alunos com idade entre 12 e 18 anos. Antes da abordagem, os docentes que realizarão as atividades confeccionarão os materiais instrucionais necessários para cada uma delas, a fim de que seja respeitado o método científico e que estejam preparados para a realização. Dentre os materiais podem estar incluídos sequências didáticas, aplicativos, roteiros de

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.910-900
UF: DF **Município:** BRASÍLIA
Telefone: (61)3107-1947 **E-mail:** cepfsunb@gmail.com



Continuação do Parecer: 5.843.612

aulas, vídeos e animações instrucionais. Uma primeira etapa será a avaliação dos alunos pela plataforma Google Formulários, que permite aferir acertos de questões objetivas e aferir respostas dissertativas. Assim, os alunos participantes responderão um questionário a respeito da motivação inicial antes da atividade. Na segunda etapa, após a aplicação do questionário será realizada uma atividade lúdica em que os alunos serão estimulados a pesquisar e resolver problemas de forma interativa dialogada, sob forma de oficinas, palestras, rodas de conversa, etc., sendo que ao final da atividade os participantes novamente serão convidados a responder um questionário no Google Formulários, o qual servirá para analisar a percepção da aprendizagem e motivação dos discentes.”

“Critério de Inclusão:

Ser aluno (a) regularmente matriculado (a) nas instituições executora e co-executoras desse projeto.”

“Critério de Exclusão:

Serão excluídos de participar desta pesquisa os discentes que possuírem uma ou mais das seguintes características:

1. Não realizar as atividades propostas;
2. Não participar dos encontros de ensino-aprendizagem propostos para a primeira etapa da pesquisa;
3. Não participar dos encontros de ensino-aprendizagem propostos para a segunda etapa da pesquisa.”

“Tamanho da amostra no Brasil: 1.100”

Objetivo da Pesquisa:

Conforme documento "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2020665.pdf", postado em 03/12/2022:

“Objetivo Primário:

O objetivo desse trabalho é avaliar a eficiência do uso de diferentes métodos de ensino em Biologia, no contexto tanto do ensino quanto da extensão, associadas ou não à tecnologia e ao uso de atividades lúdicas, no incremento da motivação e da percepção de aprendizagem do público no decorrer de aulas, palestras e oficinas.

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.910-900
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3107-1947 **E-mail:** cepfsunb@gmail.com



Continuação do Parecer: 5.843.612

Objetivo Secundário:

1. Prospectar os interesses de estudantes quanto a exemplos visando colaborar com a elaboração de material instrucional;
2. Elaborar materiais instrucionais para docentes acerca dos temas e atividades desenvolvidas no projeto (sequências didáticas, aplicativos, roteiros de aulas, vídeos e animações instrucionais);
3. Avaliar atividades de ensino e extensão ministradas para a sociedade por meio de oficinas e palestras lúdicas com base científica;
4. Analisar a motivação e percepção da aprendizagem dos estudantes após as diferentes experiências pedagógicas;
5. Divulgar os resultados obtidos por meio da participação em eventos tais como congressos, feiras, seminários e outros e produzir artigos científicos referentes às experiências e às conclusões obtidas."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme documento "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2020665.pdf", postado em 03/12/2022:

"Riscos:

Sobre os riscos e desconfortos possíveis de serem gerados pela pesquisa, pode-se listar os de origem psicológica, intelectual e/ou emocional, como constrangimento, cansaço, gasto de tempo no decorrer da aplicação do procedimento experimental. Há o risco de se concluir, ao final do projeto, que não houve percepção do aprendizado com o uso de tecnologias, metodologias diversificadas e atividades lúdicas. Ressalta-se que, uma vez que os questionários serão respondidos pelos alunos de forma anônima, não haverá riscos de exposição pessoal e dos dados dos participantes.

Benefícios:

Espera-se que a abordagem de temas diversificados no ensino de Ciências e nos projetos de extensão venham a motivar os alunos para aprender, interpretar e aplicar ciências na resolução dos problemas do cotidiano. Assim, a divulgação dos resultados de pesquisa pode contribuir para a formação docente que, ao ser sensibilizado, pode atuar como um multiplicador, incrementando os índices de aprendizagem no nosso país."

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.910-900
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3107-1947 **E-mail:** ceptsunb@gmail.com



Continuação do Parecer: 5.843.612

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de projeto para avaliação de ensino e extensão em Biologia, sob a responsabilidade da pesquisadora Fernanda Paulini, do Instituto de Ciências Biológicas da Universidade de Brasília.

Conforme cronograma apresentado, em 2022 a pesquisadora fará a capacitação da equipe envolvida nos projetos de extensão. A continuidade dessas etapas, bem como o desenvolvimento das demais, ocorrerão ao longo dos anos - de 2023 a 2027.

O orçamento informado é no valor de R\$11.550,00, de custeio próprio, referente a equipamentos de registro, como notebook e celular, bem como impressões e deslocamento dos pesquisadores.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Documentos analisados para emissão do presente parecer:

1. Informações Básicas do Projeto: "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2020665.pdf", postado em 03/12/2022.
2. Carta de resposta das pendências apontadas pelo CEP/FS: "CARTA_DE_RESPOSTAS.pdf", postado em 02/12/2022.
3. Modelo de TCLE: "TCLE_RESPONSAVEL.doc" e "TCLE_MAIORES_DE_IDADE.doc", postados em 02/12/2022, e documentos atualizados "TCLE_MAIORES_DE_IDADE_NOVO.doc" e "TCLE_RESPONSAVEL_NOVO.doc", postados em 03/01/2023.
4. Modelo de Termo de Assentimento: "TALE_NOVO.docx", postado em 02/12/2022, e documento atualizado "TALE_NOVO_CORRIGIDO.docx", postado em 03/01/2023.
5. Cronograma de pesquisa, informando desenvolvimento da pesquisa entre os anos de 2022 a 2027: "Cronograma_FERNANDA_NOVO.pdf", postado em 01/11/2022.
6. Modelo de Termo de Cessão de Uso de Imagem e/ou Som de Voz para fins Científicos e Acadêmicos: "TERMO_DE_CESSAO_DE_USO_DE_IMAGEM_SOM_DE_VOZ.docx", postado em 03/12/2022.

Recomendações:

Não se aplicam.

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.910-900
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3107-1947 **E-mail:** cepfsunb@gmail.com



FAÇULDADE DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE DE
BRASÍLIA - UNB



Continuação do Parecer: 5.843.612

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Análise das respostas às pendências apontadas no Parecer Consubstanciado Nº 5.730.594:

1. Solicita-se esclarecer o papel dos membros da equipe de pesquisa.

RESPOSTA: "Todos os pesquisadores cadastrados na pesquisa são docentes da Universidade de Brasília e serão responsáveis por todas as etapas de realização das pesquisas, ou seja pela organização dos materiais instrucionais, avaliação, atividade lúdica, aplicação de questionários e análises."

ANÁLISE: O papel de cada um dos membros da equipe de pesquisa foi esclarecido.

PENDÊNCIA ATENDIDA

2. Quanto aos procedimentos de pesquisa:

2.1. Solicita-se esclarecer se a equipe de pesquisa é/está vinculada às instituições coparticipantes ou aos projetos de extensão de onde serão captados os participantes da pesquisa.

RESPOSTA: "A equipe está vinculada à instituição executora do projeto e seus projetos de extensão, que é a Universidade de Brasília. Entretanto, a professora proponente (Fernanda Paulini) será a responsável pelas avaliações nas instituições co-participantes, que são locais parceiros para atuação dos projetos de extensão."

ANÁLISE: Foi informado que a equipe está vinculada à instituição executora do projeto UnB) e seus projetos de extensão.

PENDÊNCIA ATENDIDA

2.2. Solicita-se esclarecer quem realizará a apresentação da pesquisa, do TCLE/Termo de Assentimento e aplicação dos questionários.

RESPOSTA: "A apresentação da pesquisa, do TCLE/ TALE e aplicação dos questionários ficará a cargo da professora proponente Fernanda Paulini."

ANÁLISE: Foi informado que a pesquisadora responsável que realizará a apresentação da pesquisa, do TCLE/Termo de Assentimento e aplicação dos questionários.

PENDÊNCIA ATENDIDA

3. Solicita-se esclarecer se há previsão de registro de imagens ou vídeos. Em caso afirmativo, apresentar o Termo de Cessão de Uso de Imagem e/ou Som de Voz para fins Científicos e Acadêmicos, cujo modelo encontra-se no site do CEP/FS (<http://fs.unb.br/documentos-modelos>).

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.910-900
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3107-1947 **E-mail:** cepfsunb@gmail.com



FACULDADE DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE DE
BRASÍLIA - UNB



Continuação do Parecer: 5.843.612

RESPOSTA: "O termo de Cessão de Uso de Imagem e/ou Som de Voz para fins Científicos e acadêmicos foi preenchido e anexado, conforme documento TERMO_DE_CESSAO_DE_USO_DE_IMAGEM_SOM_DE_VOZ.doc".
ANÁLISE: Um documento referente ao Termo de Cessão de Uso de Imagem e/ou Som de Voz foi anexado a Plataforma Brasil, conforme documento "TERMO_DE_CESSAO_DE_USO_DE_IMAGEM_SOM_DE_VOZ.docx", postado em 03/12/2022.
PENDÊNCIA ATENDIDA

4. Quanto ao TCLE:

4.1. Solicita-se apresentar dois modelos específicos de TCLE: um para ser aplicado aos responsáveis pelos participantes menores de idade e um para os participantes maiores. O texto deve ser adequado às particularidades do grupo.

RESPOSTA: "Os modelos de TCLE foram ajustados, um novo TCLE para maiores de idade foi anexado em documentos com o nome TCLE_MAIORES_DE_IDADE.doc e outro para responsáveis de menores de idade no documento TCLE_RESPONSÁVEL.doc."

ANÁLISE: Foram anexados a Plataforma Brasil dois modelos específicos de TCLE, um para ser aplicado aos responsáveis pelos participantes menores de idade e um para os participantes maiores, conforme documentos "TCLE_MAIORES_DE_IDADE_NOVO.doc" e "TCLE_RESPONSÁVEL_NOVO.doc", postados em 03/01/2023.

PENDÊNCIA ATENDIDA

4.2. Solicita-se detalhar os procedimentos de pesquisa aos quais o participante será submetido, especificando quantos questionários deverá responder, por exemplo, bem como qual o tempo previsto para tal.

RESPOSTA: "As alterações solicitadas foram realizadas no texto e estão em destaque (sublinhada e em negrito), no segundo parágrafo na primeira página do TCLE, em ambos os documentos citados acima.

Texto modificado, destacado:

A sua participação se dará por meio de respostas a dois questionários, um antes e um depois das atividades, que tomarão no máximo 10 minutos (de seu tempo)."

ANÁLISE: As alterações foram realizadas no segundo parágrafo na primeira página de cada TCLE, conforme documentos "TCLE_MAIORES_DE_IDADE_NOVO.doc" e "TCLE_RESPONSÁVEL_NOVO.doc", postados em 03/01/2023.

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.910-900
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3107-1947 **E-mail:** cepfsubn@gmail.com



FAÇULDADE DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE DE
BRASÍLIA - UNB



Continuação do Parecer: 5.843.612

PENDÊNCIA ATENDIDA

5. Quanto ao Termo de Assentimento:

5.1. Solicita-se inserir a informação de que o telefone de contato está disponível para o recebimento de ligação a cobrar.

RESPOSTA: "A alteração foi realizada no documento e encontra-se destacada no segundo parágrafo da segunda página no TALE. Um novo documento foi anexado com o nome TALE_NOVO."

ANÁLISE: A informação de que o telefone de contato está disponível para o recebimento de ligação a cobrar foi adicionada no segundo parágrafo da segunda página no TALE, conforme documento "TALE_NOVO.docx", postado em 02/12/2022.

PENDÊNCIA ATENDIDA

5.2. Solicita-se adequar o documento à Resolução CNS 466/2012, item IV.3, todas as letras, em especial as letras g e h, que tratam da explicitação da garantia de ressarcimento e explicitação da garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

RESPOSTA: "As alterações foram realizadas no documento e encontram-se destacadas no primeiro e segundo parágrafo da segunda página no TALE. Um novo documento foi anexado com o nome TALE_NOVO."

ANÁLISE: As alterações foram realizadas no primeiro e segundo parágrafo da segunda página do TALE, conforme documento "TALE_NOVO.docx", postado em 02/12/2022.

PENDÊNCIA ATENDIDA

5.3. Solicita-se detalhar os procedimentos de pesquisa aos quais o participante será submetido, especificando quantos questionários deverá responder, por exemplo, bem como qual o tempo previsto para tal.

RESPOSTA: "A alteração foi realizada no documento e encontra-se na página 1, no penúltimo parágrafo, na pergunta "O que você vai fazer?", em destaque. Um novo documento foi anexado com o nome TALE_NOVO."

ANÁLISE: A alteração foi realizada na página 1, no penúltimo parágrafo, do TALE, conforme documento "TALE_NOVO.docx", postado em 02/12/2022.

PENDÊNCIA ATENDIDA

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.910-900
UF: DF **Município:** BRASÍLIA
Telefone: (61)3107-1947 **E-mail:** cepfsub@gmail.com



FACULDADE DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE DE
BRASÍLIA - UNB



Continuação do Parecer: 5.843.612

Todas as Pendências foram atendidas. Não foram observados óbices éticos.

Protocolo de pesquisa em conformidade com as Resolução CNS 466/2012, 510/2016 e complementares.

Considerações Finais a critério do CEP:

Conforme a Resolução CNS 466/2012, itens X.1.- 3.b. e XI.2.d, os pesquisadores responsáveis devem apresentar relatórios parciais semestrais, contados a partir da data de aprovação do protocolo de pesquisa; e um relatório final do projeto de pesquisa, após a conclusão da pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_NOVO_CORRIGIDO.docx	03/01/2023 13:29:51	Cristiane Tomaz Rocha	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_MAIORES_DE_IDADE_NOVO.doc	03/01/2023 13:29:35	Cristiane Tomaz Rocha	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_RESPONSAVEL_NOVO.doc	03/01/2023 13:29:22	Cristiane Tomaz Rocha	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2020665.pdf	03/12/2022 10:13:46		Aceito
Outros	TERMO_DE_CESSAO_DE_USO_DE_IMAGEM_SOM_DE_VOZ.docx	03/12/2022 10:11:41	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	CARTA_DE_RESPOSTAS.pdf	02/12/2022 12:46:31	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	carta_encam.pdf	02/12/2022 12:46:10	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	carta_encaminh.docx	02/12/2022 12:43:08	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	TALE_NOVO.docx	02/12/2022 12:42:40	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	TCLE_RESPONSAVEL.doc	02/12/2022 12:41:33	FERNANDA PAULINI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TCLE_MAIORES_DE_IDADE.doc	02/12/2022 12:39:38	FERNANDA PAULINI	Aceito

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.910-900
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3107-1947 **E-mail:** cepfsunb@gmail.com



FACULDADE DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE DE
BRASÍLIA - UNB



Continuação do Parecer: 5.843.612

Justificativa de Ausência	TCLE_MAIORES_DE_IDADE.doc	02/12/2022 12:39:38	FERNANDA PAULINI	Aceito
Cronograma	Cronograma_FERNANDA_NOVO.pdf	01/11/2022 11:00:37	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	CV_Angele.pdf	22/09/2022 16:55:41	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	Termo_Compromisso.pdf	22/09/2022 16:55:01	FERNANDA PAULINI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_CEP_FINAL.pdf	22/09/2022 16:45:23	FERNANDA PAULINI	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_ROSTO_ASSINADA.pdf	20/09/2022 14:04:39	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	CV_VERONICA.pdf	20/09/2022 11:54:07	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	CV_JULIA.pdf	20/09/2022 11:53:53	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	CV_SILVIENE.pdf	20/09/2022 11:53:42	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	CV_JOSE_EDUARDO.pdf	20/09/2022 11:53:26	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	cv_Fernanda.pdf	20/09/2022 11:53:05	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	TERMO_CONC_PROP_S_ASS.docx	20/09/2022 11:52:33	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	TERMO_copart_S_ASS_VASCREIS.docx	20/09/2022 11:52:00	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	Copart_S_ASS_ELYBRAZ.docx	20/09/2022 11:51:22	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	Copart_S_ASS_OLAVOBILAC.docx	20/09/2022 11:50:54	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	Termo_Responsabilidade_S_Ass.doc	20/09/2022 11:46:38	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	ANEXO.pdf	20/09/2022 11:40:11	FERNANDA PAULINI	Aceito
Orçamento	Orcamento_FERNANDA.pdf	20/09/2022 11:28:10	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	Termo_copart_colegiomilitar_Ely.pdf	20/09/2022 11:27:34	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	Termo_Copart_Vascoreis.pdf	20/09/2022 11:27:13	FERNANDA PAULINI	Aceito
Outros	Termo_Copart_OlavoBilac.pdf	20/09/2022 11:26:38	FERNANDA PAULINI	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_UnB.pdf	20/09/2022 11:24:54	FERNANDA PAULINI	Aceito

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.910-900
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3107-1947 **E-mail:** cepfsunb@gmail.com



Continuação do Parecer: 5.843.612

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BRASILIA, 03 de Janeiro de 2023

Assinado por:
Cristiane Tomaz Rocha
(Coordenador(a))

Endereço: Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília - Campus Darcy Ribeiro
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.910-900
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3107-1947 **E-mail:** cepfsub@gmail.com