

RELAÇÃO ENTRE CONSELHO TUTELAR, ESCOLA E AGENTES EDUCACIONAIS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA PREVENÇÃO DE VIOLÊNCIA SEXUAL INFANTIL

Rafaela Maria RODRIGUES, UFSCar

Roseli Rodrigues de MELLO, UFSCar

Jennifer Vila Nova GOUVEIA, UFSCar

Eixo temático 02: Políticas e práticas de formação continuada de professores da educação básica

Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP)

rafaelamrodz@gmail.com

Resumo

Este artigo apresenta um recorte de uma dissertação de mestrado que investigou processos formativos de professores na prevenção da violência sexual contra crianças e adolescentes. O foco deste texto são os resultados referentes ao Conselho Tutelar e sua relação com o professorado e a escola. O objetivo foi analisar como esse órgão foi compreendido e discutido pelas participantes durante um curso de formação baseado na Aprendizagem Dialógica, especialmente nas Tertúlias Pedagógicas Dialógicas. A pesquisa seguiu a Metodologia Comunicativa, que identifica dimensões excludentes e transformadoras por meio do diálogo entre pesquisadoras e participantes. O curso teve inscrições abertas a professores da rede básica de ensino e contou com encontros semanais realizados de forma remota ao longo de quatro meses. A análise dos diários comunicativos, atividades e grupo de discussão comunicativo revelou percepções ambivalentes sobre o Conselho Tutelar. Na dimensão excludente, predominam críticas à ausência de retorno após encaminhamentos, à dificuldade de comunicação e à pouca articulação com a escola. Na dimensão transformadora, o órgão foi reconhecido como instância de proteção, de formação para profissionais escolares e como primeira referência em casos de denúncia. Conclui-se que o fortalecimento da parceria entre escola e Conselho Tutelar demanda práticas dialógicas, devolutivas sistemáticas e processos de formação conjunta. Recomenda-se que cursos de formação inicial e continuada de professores incorporem o diálogo direto com conselheiros tutelares e demais atores da rede de proteção, de forma a articular teoria, legislação e prática educativa.

Palavras-chave: Conselho Tutelar. Escola. Violência sexual infantil.

Introdução

Este artigo apresenta um recorte da pesquisa de mestrado sobre como a formação dialógica pode capacitar docentes em exercício de carreira para identificar, prevenir e

encaminhar casos de violência sexual infantil (VSI), fortalecendo a proteção de crianças e adolescentes e promovendo práticas pedagógicas seguras e eficazes.

No Brasil, a VSI é definida pela Lei nº 13.431/2017 como qualquer ato que constranja crianças ou adolescentes a praticar ou presenciar conjunção carnal ou outros atos libidinosos, inclusive a exposição do corpo por meio de fotos ou vídeos, de forma eletrônica ou presencial (BRASIL, 2017).

Sobre as consequências dessa violência, além dos danos físicos, a violência sexual compromete a saúde psicológica e o desenvolvimento neurológico das vítimas, aumentando a probabilidade de depressão, ansiedade, comportamentos de risco, uso de drogas e suicídio (Krug; Linda, 2002; Flecha; Puigvert; Racionero-Plaza, 2023). Crianças vítimas de VSI também enfrentam maior evasão escolar e dificuldades futuras de inserção no mercado de trabalho, com impactos que podem perdurar por toda a vida (WHO, 2002).

Antes da pandemia de COVID-19, o Brasil já apresentava índices preocupantes de VSI. Entre 2011 e 2017, as notificações aumentaram 83%, sendo que mais da metade das vítimas tinha menos de cinco anos, totalizando 184.524 casos (UNICEF, 2019). Durante esse período, 70% das vítimas de estupro tinham entre 0 e 13 anos, sendo essa a faixa etária mais atendida pelas unidades de saúde (IPEA, 2019). A pandemia agravou a situação, pois o isolamento social e o fechamento das escolas dificultaram a identificação de abusos, enquanto muitas crianças permaneceram confinadas com agressores familiares ou conhecidos (UNICEF, 2020; Childhood, 2023). Globalmente, estima-se que a cada 15 minutos uma criança ou adolescente seja vítima de VSI, sendo 77% dos agressores pessoas próximas (UNICEF, 2020; 2021).

Após o período pandêmico, os índices continuam alarmantes. Em 2021, 35.735 crianças entre 0 e 13 anos foram vítimas de VSI, sendo 85,5% meninas, e a maioria dos agressores tinha vínculo próximo com a vítima (FBSP, 2022). Entre 2015 e 2021, o Ministério da Saúde registrou 202.948 casos de VSI, com predominância de homens como agressores e residências como principal cenário (BRASIL, 2024). Em 2023, a UNICEF Brasil registrou mais de 35 mil novos casos, confirmando a persistência do problema e a necessidade urgente de estratégias preventivas e de proteção (UNICEF, 2023).

Neste contexto, a atuação do professorado é fundamental. Educadores mantêm contato direto com crianças e adolescentes, podendo identificar sinais de abuso, registrar observações e acionar a rede de proteção de forma adequada. Nesse processo, o Conselho Tutelar desempenha papel central, atuando não apenas no acolhimento e encaminhamento das denúncias de VSI, mas também na orientação preventiva às escolas e famílias. Além disso, a escola é um espaço estratégico para promover educação sobre consentimento, limites pessoais e direitos, fortalecendo a prevenção da violência e contribuindo para a construção de ambientes seguros, inclusivos e acolhedores.

Fundamentação teórica

A pesquisa possui como fundamentação teoria a Aprendizagem Dialógica que se constitui como uma abordagem educativa sustentada por sólidas evidências científicas de impacto social (Flecha, 2018) e experiências internacionais que demonstraram impacto positivo na superação de desigualdades. Essa concepção se fundamenta em sete princípios: (1) Diálogo igualitário: se refere as contribuições vistas pela validade dos argumentos e não pela posição social de quem fala; (2) Inteligência cultural: reconhece-se que todo sujeito possui saberes e experiências que enriquecem o processo educativo; (3) Transformação: a aprendizagem deve gerar mudanças sociais e pessoais que superem situações de desigualdade; (4) Dimensão instrumental: assegura a aquisição de conhecimentos acadêmicos e competências necessárias à vida em sociedade; (5) Criação de sentido: promove aprendizagens que fazem sentido para a vida e realidade de cada participante; (6) Solidariedade: a cooperação entre sujeitos é central para ampliar o alcance da aprendizagem; e (7) Igualdade de diferenças: valoriza-se a diversidade como elemento que fortalece o processo educativo (Aubert et al., 2016; Flecha et al., 2024).

No campo da formação docente, a Aprendizagem Dialógica potencializa reflexões críticas e práticas transformadoras, criando condições para que professores avancem na compreensão de problemas complexos, como a VSI, e possam atuar de maneira mais consistente. Uma das principais Atuações Educativas de Êxito (AEE) que operacionaliza esses princípios é a Tertúlia Pedagógica Dialógica, na qual educadores leem previamente textos científicos, compartilham destaques e constroem coletivamente significados que ampliam tanto os conhecimentos instrumentais quanto a capacidade de intervenção profissional (Flecha et al., 2024)

Neste sentido, a Aprendizagem Dialógica inspira-se em autores e evidências que se alinham a essa tradição de engajamento social em diversas áreas como educação, psicologia, sociologia, medicina, economia, dentre outras, fundamentando-se em teorias e pesquisas reconhecidas pela comunidade científica e que demonstraram impacto na superação de desigualdades (Aubert et al., 2016; Puigvert et al., 2021).

Procedimentos Metodológicos

A pesquisa foi conduzida com base na Metodologia Comunicativa, que se fundamenta na construção de conhecimento por meio do diálogo entre pesquisador e participantes. Essa abordagem permite identificar simultaneamente barreiras e potencialidades, organizando a análise em duas dimensões: a excludente, que evidencia

práticas discriminatórias, obstáculos ou situações que perpetuam desigualdades; e a transformadora, que ressalta práticas, relações e ações capazes de promover aprendizagem, mudanças sociais e superação de injustiças (Gómez et al., 2006).

O campo empírico da pesquisa foi um curso de formação docente estruturado a partir das Tertúlias Pedagógicas Dialógicas, promovendo espaços de leitura compartilhada, debate coletivo e reflexão crítica. O curso teve quatro meses de duração, totalizando 60 horas: 30 horas de encontros síncronos semanais em ambiente virtual e 30 horas de estudos complementares, leituras e atividades práticas.

Foram disponibilizadas 30 vagas, com 13 vagas efetivamente preenchidas por docentes e profissionais da educação da rede pública da região. Os critérios de seleção foram, em ordem de prioridade: (1) pertencer à rede pública de ensino infantil de São Carlos/SP; (2) atuar como coordenador(a) ou gestor(a) de escola; (3) pertencer à rede pública de ensino fundamental e médio de São Carlos/SP; (4) atuar em escolas de ensino infantil da região; (5) atuar em escolas de ensino fundamental e médio da região; (6) integrar a categoria de outros profissionais da educação; e (7) estudantes.

Ao final do curso, 9 participantes concluíram a formação e integraram a pesquisa. Todas eram mulheres, com idades entre 25 e 60 anos, atuantes em escolas da rede pública do Estado de São Paulo. A distribuição geográfica e profissional das participantes foi diversa: 4 professoras de São Carlos/SP, 1 coordenadora escolar de São Carlos/SP, 1 coordenadora escolar de Mococa/SP, 1 professora de Campinas/SP, 1 coordenadora pedagógica de Campo Limpo Paulista/SP e 1 professora de Santa Rita do Passa Quatro/SP.

A seguir, apresenta-se o quadro com a caracterização das participantes, incluindo nome fictício, idade, local de atuação, função desempenhada e faixa etária das crianças com as quais trabalhavam:

Quadro 1: Caracterização das participantes do curso

Nome fictício	Idade	Localidade	Profissão em que atua	Idade das crianças que atende
Alice	40 a 50 anos	Mococa/SP	Coordenação escolar	6 a 12 anos
Amanda	40 a 50 anos	Campinas/SP	Coordenação escolar	0 a 5 anos
Eliane	50 a 60 anos	São Carlos/SP	Professora	6 a 12 anos
Jéssica	25 a 30 anos	Campo Limpo Paulista/SP	Coordenadora Pedagógica	6 a 12 anos
Fabiana	30 a 40 anos	São Carlos/SP	Professora	0 a 5 anos
Lara	30 a 40 anos	São Carlos/SP	Professora	6 a 12 anos

Priscila	50 a 60 anos	São Carlos/SP	Professora	0 a 12 anos
Rosa	50 a 60 anos	Santa Rita do Passa Quatro/SP	Professora	6 a 12 anos
Rosana	40 a 50 anos	São Carlos/SP	Professora	0 a 18 anos

Fonte: Quadro elaborado pelas autoras, 2025.

Os temas abordados no curso incluíram Aprendizagem Dialógica, direitos de crianças e adolescentes, dados atualizados sobre VSI, sinais de abuso, estratégias de prevenção e experiências exitosas de intervenção escolar. Durante as Tertúlias Dialógicas, os textos científicos eram previamente lidos pelos participantes e discutidos coletivamente, favorecendo a articulação entre teoria e prática.

Como instrumentos de coleta de dados, foram utilizados: o diário comunicativo, em que os participantes registravam reflexões e observações ao longo do curso; as atividades práticas, desenvolvidas a partir dos conteúdos abordados; e o grupo de discussão comunicativo, que permitiu aprofundar experiências, percepções e trocas de saberes (Gómez, et al., 2006). Esses instrumentos possibilitaram compreender como o Conselho Tutelar (CT) é percebido pelas educadoras e mapear a natureza da relação entre escola e CT no enfrentamento de situações de violência, evidenciando tanto desafios quanto potenciais de atuação conjunta.

Desenvolvimento

O contexto desta pesquisa está inserido em um cenário no qual a proteção integral de crianças e adolescentes no Brasil vem sendo progressivamente consolidada desde a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei nº 8.069/1990). O ECA representou um marco histórico, ao reconhecer crianças e adolescentes como sujeitos de direitos plenos, alterando significativamente a abordagem tradicional que os considerava meramente como objetos de proteção. Desde então, políticas públicas e estruturas de proteção foram desenvolvidas, incluindo a criação do CT, órgão fundamental para garantir que os direitos previstos pelo ECA sejam efetivamente aplicados (Brasil, 1990).

O CT desempenha um papel central na implementação dessas políticas, atuando na proteção e defesa dos direitos das crianças e adolescentes em situações de risco. Sua importância se evidencia na capacidade de intervir diretamente em contextos de violação de direitos, oferecendo encaminhamentos e medidas de proteção adequadas. Além disso, o CT funciona como elo entre a comunidade, as famílias e o sistema de garantia de direitos, contribuindo para a construção de uma cultura de responsabilidade compartilhada pela proteção infantil. Durante a coleta de dados, o CT foi mencionado por participantes em

todos os instrumentos utilizados, sendo o diário comunicativo, grupo de discussão comunicativo e atividades práticas, evidenciando sua relevância percebida no cotidiano da proteção de crianças e adolescentes.

Embora o Brasil tenha avançado significativamente com a institucionalização do ECA e a criação de mecanismos de proteção como o CT, ainda existem desafios importantes no que diz respeito à plena efetivação desses direitos. A prática diária demonstra que, embora as estruturas legais estejam estabelecidas, o cumprimento integral do estatuto depende de fatores como capacitação contínua dos profissionais, recursos adequados e sensibilização social sobre a importância da proteção integral. Nesse sentido, a pesquisa reforça a necessidade de políticas públicas que não apenas garantam a existência de órgãos de proteção, mas que também promovam a qualidade, visibilidade e efetividade de sua atuação.

Portanto, compreender o contexto da proteção de crianças e adolescentes no Brasil implica reconhecer tanto os avanços conquistados quanto os desafios persistentes. O fortalecimento do CT e a promoção de políticas públicas efetivas são estratégias essenciais para que o ECA deixe de ser apenas um marco legal e se torne uma realidade vivida, garantindo que todas as crianças e adolescentes tenham seus direitos respeitados e assegurados.

A investigação sobre o papel do CT e sua interface com a escola também possui grande relevância científica e social. Do ponto de vista científico, estudos nessa área contribuem para a compreensão aprofundada de como políticas de proteção à infância são implementadas na prática, identificando lacunas, desafios e estratégias bem-sucedidas. A análise de como escolas e Conselhos Tutelares interagem permite mapear práticas que promovem a proteção integral de crianças e adolescentes, oferecendo subsídios para o aprimoramento de políticas públicas e formação profissional.

Do ponto de vista social, pesquisar sobre essa temática é fundamental para fortalecer a consciência coletiva sobre a importância da proteção infantil e do cumprimento do ECA. A escola, enquanto espaço de formação e socialização, e o CT, enquanto órgão de defesa de direitos, desempenham papéis complementares na prevenção de violências e na promoção de um ambiente seguro e inclusivo para crianças e adolescentes. A pesquisa, portanto, contribui não apenas para o avanço do conhecimento acadêmico, mas também para a melhoria das práticas educativas e de proteção, impactando diretamente a vida de crianças, famílias e comunidades.

Resultados/Dados Obtidos

As discussões realizadas ao longo do curso de formação possibilitaram que professoras e coordenadoras compartilhassem suas experiências relacionadas à atuação CT e sua articulação com a escola. O órgão foi citado em todos os instrumentos de coleta utilizados na pesquisa: diário comunicativo, atividades e grupo de discussão comunicativo, revelando percepções diversas quanto às dificuldades e potencialidades dessa parceria.

A análise dos registros permitiu organizar as falas em duas dimensões: a excludente, composta por aspectos que fragilizam a relação entre escola e CT, como a falta de retorno após denúncias e as dificuldades de comunicação; e a transformadora, caracterizada pelo reconhecimento do Conselho como órgão de proteção, formador de profissionais e primeira instância de denúncia em casos de suspeita ou constatação de violência. A dimensão excludente concentrou menções à ausência de devolutiva, à dificuldade de contato com conselheiros e à desarticulação entre escola e CT. Já a dimensão transformadora destacou a importância do órgão para a proteção das crianças e adolescentes, além de sua relevância no processo formativo do professorado.

A principal queixa relatada pelas participantes foi a ausência de retorno do Conselho após encaminhamentos feitos pela escola, o que gerou sentimento de insegurança e desamparo. Essa percepção é ilustrada pela fala de Rosana:

"(...) Quando aconteceu um caso lá na unidade que estava eu fiz alguns questionamentos né, falei gente, como que a gente vai trabalhar essa questão? Como que o CT vai chegar até a gente, nós professores, para trabalhar? Não, mas eles não virão. Eles precisam estar aqui para nos dar suporte também, de como age o CT numa situação dessa? E como nós professores podemos auxiliar e ter um olhar mais atento a todas as situações que acontecem? A gente não está preparado. Aí eu até questionei, falei será que não seria interessante ao invés de afastar essa criança completamente da escola, porque ela foi afastada, ela não veio mais para aula, para unidade, porque é a educação infantil, né. Não seria interessante ter um olhar tipo assim, mostrar um outro lado da escola? (...) Não, o CT vai agir fora e na escola é como se não tivesse acontecido isso. E a cabeça da criança, como vai ficar? (...) Então eu comecei a fazer vários questionamentos e aí me podaram e falaram, não, deixa aqui quem tá investigador da delegacia da mulher e o CT junto com a família. E aí a gente não ficou sabendo de mais nada, até a gente ter sido, né, intimados a comparecer na delegacia. Então eu faço o desfecho para minha formação em si, como lidar com uma situação, se um dia vier acontecer novamente, eu não tive. Então ficou tipo assim, a lei age a escola não. Então a escola, que seria um lugar de processo educativo para tantas situações, inclusive essa dessa suposta violência sexual, nos eximiu, a gente ficou com ponto de interrogação assim, então a escola não tem que fazer nada, se aconteceu aqui dentro, tá bom, aconteceu a gente não tem culpa de certa forma, entre aspas né. Então a gente não tem culpa ou a gente teve muita culpa, se realmente aconteceu a gente não olhou, a gente não teve um olhar atento, a gente não ajudou em nada. Então quer dizer que ficou uma negativa muito grande em cima da escola nesse caso (...)" (Rosana, 1º Encontro).

Outro depoimento que reforça a crítica à falta de retorno institucional é o de Amanda:

"(...) A gente também teve um caso na escola, fizemos os encaminhamentos e o CT não deu retorno nenhum para escola, não falou com a gente de forma alguma. Depois acabou se resolvendo a questão (...). E durante esse tempo todo a gente foi passando as informações para o CT, primeiro buscando orientação do Conselho né, porque eles não costumam dar esse tipo de orientação, de como a escola tem que proceder, o que que precisa fazer (...). Mas, quando a gente precisou, a gente precisou, a gente teve que ir atrás, a gente precisou ligar, mandar e-mails, nos encontrarmos com eles para ter todas as orientações necessárias, para poder atender essa criança. Aí quando a gente fez um relatório, que conseguiu fazer o encaminhando foi quando a mãe o tirou, aí a gente reencaminhou informando como tirar da Unidade, pro CT fazer essa ponte, mas o CT não tem retorno para gente, não sabemos nem se ele chegou entrar em contato com a escola, porque esse tempo depois a mãe retornou para criança, então realmente como um vácuo né. O CT é importante, tem que um órgão de atendimento para criança, mas me parece que muitas situações ele se omite, e ele faz o que tava sendo falado antes, ele joga a culpa na escola, ah é escola que não manda, a escola que não vai atrás, a escola que não quer saber, a escola que barra o nosso acesso, o que não é verdade. Todas as vezes que a escola foi procurada pelo CT, nós informamos prontamente a situação que a gente via na escola da criança (...)" (Amanda, 5º encontro).

As docentes também apontaram dificuldades de articulação entre escola e CT, bem como percepção de omissão, como evidencia Priscila: "O Conselho Tutelar também, a gente não vê a resposta deles, a gente não vê um trabalho mais efetivo né, a gente só vê notificações (...)" (Priscila, 2º encontro).

Essas falas evidenciam que, para muitas professoras, o CT não cumpre um papel de acompanhamento próximo das situações denunciadas. Além disso, surgiram relatos de omissão da própria direção escolar e de tensões na relação entre conselheiros e professores, como narrou Rosana:

"(...) Não é medo assim, como é a gente faz o registro sabe na educação infantil, observamos na criança uma marca que não tinha, chama diretora né, porque a gente tem que submeter a direção qualquer coisa que a gente visualiza. E aí muitas vezes, a gente é orientada a não falar nada (...). (...) eu cheguei no absurdo de ouvir de um conselheiro tutelar que as escolas são contra o Conselho, 'aí não é que a gente não vai na escola, é que vocês não acionam, vocês não aceitam o conselho na escola, não aceitam o conselheiro tutelar na escola'. Não é isso não, é que normalmente professor relatou, diretor disse enviou o ofício e não teve resposta, então é raros casos que realmente o Conselho vem verificar a denúncia (...)" (Rosana, 5º encontro).

Por outro lado, as dimensões transformadoras também apareceram nos registros. Foram identificados exemplos de gestão escolar ativa que buscava manter diálogo contínuo com o Conselho, como o relato de Jéssica:

"(...) Eu tô atuando como coordenadora desde o ano passado e quando eu ouço as minhas colegas coordenadoras falando isso né, que elas não têm retorno, eu pergunto, mas você entra em contato com o Conselho Tutelar posteriormente para perguntar se houve uma visita à residência? Porque esse é um hábito meu né (...). Então eu acho que é possível ter essa parceria, mas precisa ser uma via de mão dupla (...)" (Jéssica, 5º encontro)

As atividades também reforçaram essa percepção de parceria necessária. Amanda destacou o papel orientador do CT: "Desta forma os 'achismos' seriam eliminados" (Amanda, 6º atividade). No grupo de discussão comunicativo, apareceram referências ao CT como instituição com potencial formativo, como ilustra Rosana:

"(...) Propor uma formação, já para supervisão de coordenação, diretores que assumiram concurso nessa temática e com o Conselho Tutelar, mais o pessoal da assistência, formar uma rede e uma documentação (...)" (Rosana, Grupo de discussão comunicativo).

E, ainda, surgiram exemplos de acolhimento direto de casos denunciados pela escola, como relatou Alice:

"(...) Eu tive um caso de violência na minha escola, que eu denunciei e o menino foi acolhido né, um autista e no dia que ele foi acolhido, que Conselho Tutelar foi buscar né, que ele foi embora eu entrei na aula muito mal assim, me sentindo culpada, com medo de ter feito algo errado né, será que eu estou prejudicando uma família e tal (...)" (Alice, Grupo de discussão comunicativo).

Esses resultados evidenciam a complexidade da relação entre escola e CT, demonstrando a coexistência de desafios estruturais e potencialidades significativas na proteção de crianças e adolescentes.

Conclusões

A análise dos dados revelou que a percepção das professoras sobre o CT é marcada por tensões e ambiguidades, especialmente no contexto da prevenção da VSI. Por um lado, evidencia-se a dimensão excludente, refletida na ausência de retorno sobre os casos denunciados, nas dificuldades de comunicação entre conselheiros e escola e na falta de articulação entre os órgãos. Esses fatores geram sentimentos de insegurança e desamparo no cotidiano escolar, dificultando que a escola atue de forma plena como espaço de proteção e promoção dos direitos das crianças e adolescentes.

Por outro lado, a dimensão transformadora se manifesta quando as participantes reconhecem o CT como instância essencial de proteção, primeira referência para denúncias de VSI e parceiro formativo capaz de orientar práticas docentes e fortalecer a rede de apoio às crianças e adolescentes. As denúncias relatadas pelas professoras,

direcionadas especificamente ao CT para encaminhamento de casos de VSI, evidenciam que o órgão é percebido como peça central na articulação entre prevenção, acolhimento e encaminhamento das situações de violência.

Os achados permitem estabelecer conexões com os sete princípios da Aprendizagem Dialógica (Aubert et al., 2016; Flecha et al., 2024). O diálogo igualitário surge como condição necessária para superar encaminhamentos unilaterais e construir interações horizontais entre escola e CT. A valorização da inteligência cultural reforça o reconhecimento do saber acumulado pelos profissionais da educação em contato direto com os estudantes, saber que deve ser considerado nas decisões do CT. A transformação aparece como horizonte, pois a superação da lógica burocrática depende de práticas que efetivamente protejam as vítimas e modifiquem a realidade da VSI.

A dimensão instrumental se evidencia na necessidade de orientações claras do CT sobre procedimentos, evitando que professoras se sintam perdidas diante das denúncias. O princípio da criação de sentido se manifesta quando as participantes buscam compreender os desfechos das situações, percebendo-os como elementos formativos para sua prática docente. A solidariedade é expressa na expectativa de corresponsabilidade entre escola e CT, articulando esforços em rede para a proteção das crianças. Por fim, a igualdade de diferenças destaca a importância de respeitar os papéis institucionais distintos, mas complementares, reconhecendo a diversidade de funções sem hierarquizar saberes.

O estudo evidencia que a integração entre escola e CT pode ser fortalecida quando orientada por princípios dialógicos, por meio de práticas comunicativas transparentes, mecanismos de devolutiva e formação conjunta que articule teoria e prática. Superar as dimensões excludentes e ampliar as transformadoras depende de atuação ética, corresponsável e coletiva, garantindo às crianças e adolescentes o direito a uma vida livre de violência sexual.

Recomenda-se, portanto, que a formação inicial e continuada de professores inclua momentos de diálogo com conselheiros tutelares e demais atores da rede de proteção. Experiências como as Tertúlias Pedagógicas Dialógicas podem potencializar esse processo, permitindo que docentes e conselheiros construam estratégias coletivas de prevenção e enfrentamento da VSI, promovendo um ambiente escolar mais seguro, participativo e transformador.

Referências

AUBERT, A. et al. **Aprendizagem dialógica na sociedade da informação**. São Carlos: EdUFSCar, 2016.

BRASIL. **Lei nº 13.431**, de 4 de abril de 2017. Institui o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13431.htm. Acesso em: 28 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. **Relatório Anual Disque 100 - 2023**. Brasília: MDH, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/disque100/relatorio-anual-2023.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2025.

CHILDHOOD BRASIL. **Infâncias invisibilizadas: impactos da violência e da exclusão**. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.childhood.org.br/infancias-invisibilizadas-impactos-da-violencia-e-da-exclusao.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2025.

DAHLBERG, Linda L.; KRUG, Etienne G. Violência: um problema global de saúde pública. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 11, supl. 1, p. 1163-1178, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/jGnr6ZsLtwkhvdkrdfhpcdw/?lang=pt>. Acesso em: 26 jul. 2025.

FBSP – Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **Panorama da Violência Sexual Infantil no Brasil 2021**. São Paulo: FBSP, 2022. Disponível em: <https://fbsp.org.br/publicacao/panorama-da-violencia-sexual-infantil-no-brasil-2021>. Acesso em: 27 jul. 2025.

FLECHA, Ramón. Avaliação do impacto social da investigação. **Revista De Fomento Social**, (291-292), 585-502. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.32418/rfs.2019.291-292.1514>. Acesso em: 25 nov. 2024.

FLECHA, Ramón., et. al. **Guia para comunidades de aprendizagem**. Barcelona: Hipatia Press, 2024. Disponível em: <https://hipatiapress.com/index/2024/11/14/guia-de-comunidades-de-aprendizagem/>. Acesso em: 25 nov. 2024.

FLECHA, Ramón., PUIGVERT, Lúdia.; RACIONERO-PLAZA, Sandra. Achieving student well-being for all: Educational contexts free of violence. NESET report, Luxembourg: **Publications Office of the European Union**. 2023. Disponível em: <https://nesetweb.eu/en/resources/library/achieving-student-well-being-for-all-educational-contexts-free-of-violence/>. Acesso em 10 dez. 2024.

GÓMEZ, Jesus. et al. **Metodología comunicativa crítica**. Barcelona: El Roure, 2006.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA); FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Atlas da Violência 2020: Análise dos indicadores de violência contra crianças e adolescentes no Brasil**. Brasília: Ipea/FBSP, 2020. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/atlas-da-violencia-2020.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Relatório Mundial Sobre a Prevenção da Violência 2014**. Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo: 2014. Disponível em: <https://nev.prp.usp.br/wp-content/uploads/2015/11/1579-VIP-Main-report-Pt-Br-26-10-2015.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2024.

UNICEF BRASIL. **Violência Sexual Infantil no Brasil: relatório 2019**. Brasília: UNICEF Brasil, 2019. Disponível em:

<https://www.unicef.org/brazil/media/12501/file/Viol%C3%Aancia-sexual-infantil-no-Brasil-Relat%C3%B3rio-2019.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2025.

UNICEF. **Ação para acabar com o abuso e a exploração sexual infantil**. Nova York: UNICEF, 2020. Disponível em: <https://www.unicef.org/reports/action-end-child-sexual-abuse-2020>. Acesso em: 27 jul. 2025.

UNICEF. **Ending online child sexual exploitation and abuse: lessons learned and promising practices**. Executive Summary. Nova York: UNICEF, 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/reports/ending-online-child-sexual-exploitation-abuse-2021>. Acesso em: 27 jul. 2025.

WHO. **World report on violence and health**. Geneva: World Health Organization, 2002. Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9241545615>. Acesso em: 26 jul. 2025.