

O PAPEL DA ESCOLA NA PROTEÇÃO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE:

Responsabilidades, desafios e articulações interinstitucionais à luz da complexidade e da sociedade performativa

SCHOOLS AND CHILD PROTECTION: Responsibilities, Challenges, and Interinstitutional Dynamics

Patrícia Nogueira Brasil¹**Resumo**

Este artigo analisa o papel da escola como componente da Rede de Proteção de Crianças e Adolescentes, articulando o Sistema de Garantia de Direitos (SGD), a Lei Estadual nº 17.253/2020 do Ceará e experiências locais da rede municipal de Fortaleza. A pesquisa, de abordagem qualitativa, mobiliza os aportes teóricos de publicações institucionais e científicas sobre a atuação intersectorial. A análise é aprofundada com a incorporação da Teoria da Complexidade de Edgar Morin, da teoria da Sociedade do Cansaço de Byung-Chul Han e do conceito de Sociedade Performativa de Stephen J. Ball. Resultados indicam que a escola ocupa posição estratégica para identificação, notificação e encaminhamento de situações de violência, mas enfrenta limites operacionais, culturais e estruturais. O trabalho destaca a relevância da formação continuada, da escuta qualificada e do fortalecimento das Comissões de Proteção. Recomenda-se maior articulação com saúde, assistência social e conselhos tutelares, bem como protocolos unificados que fortaleçam a proteção integral, considerando a rede como um sistema complexo e a necessidade de preservar o cuidado em detrimento da mera performance.

Palavras-chave: Escola pública, Rede de Proteção, Violência doméstica, Teoria da Complexidade, Sociedade Performativa.

Abstract

This article analyzes the role of the school as a component of the Child and Adolescent Protection Network, articulating the System for the Guarantee of Rights (SGD), Ceará State Law No. 17.253/2020, and local experiences within the municipal network of Fortaleza. The research, with a qualitative approach, draws on the theoretical contributions of institutional and scientific publications on intersectoral action. The analysis is deepened by incorporating Edgar Morin's Theory of Complexity, Byung-Chul Han's theory of the Burnout Society, and Stephen J. Ball's concept of the Performative Society. Results indicate that the school occupies a strategic position for identifying, reporting, and referring cases of violence, but faces operational, cultural, and structural limitations. The study highlights the relevance of continuing education, qualified listening, and the strengthening of Protection Committees. It recommends greater articulation with health, social assistance, and guardianship councils, as well as unified protocols that reinforce comprehensive protection, considering the network as a complex system and the need to prioritize care over mere performance.

¹ Patrícia Nogueira Brasil, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Desenvolvimento Regional, Pedagoga, Advogada, Especialista em Gestão Educacional e Ciências Criminais, Gestora Escolar no município de Fortaleza/ce, email: patricianbrasil@gmail.com

Keywords: Public school, Protection Network, Domestic violence, Theory of Complexity, Performative Society.

1. Introdução

A violência doméstica e familiar contra crianças e adolescentes permanece como um fenômeno persistente e complexo, configurando-se em grave violação dos direitos humanos. Suas marcas atravessam dimensões físicas, emocionais e sociais, comprometendo de forma profunda o desenvolvimento integral das vítimas. Embora o Brasil disponha de um sólido arcabouço jurídico consolidado a partir da Constituição Federal de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), garantir a efetividade da proteção integral ainda representa um desafio constante. Nesse cenário, a escola emerge como um espaço estratégico que vai além da função de transmitir conhecimento. Por estar presente no cotidiano de crianças e adolescentes, torna-se um ambiente privilegiado de convivência, onde sinais sutis de sofrimento ou negligência podem ser percebidos.

A presente análise se propõe a aprofundar essa discussão, incorporando três perspectivas teóricas contemporâneas que oferecem novas lentes para compreender os desafios enfrentados pela escola. A primeira delas é a **Teoria da Complexidade**, popularizada por Edgar Morin e aplicada à gestão escolar por autores como Cerce e Gomes (2018). Sob essa ótica, a Rede de Proteção deixa de ser vista como uma estrutura linear e hierárquica para ser compreendida como um sistema complexo, dinâmico e interconectado, onde a escola atua como um nó central, mas interdependente de múltiplos outros atores. A segunda perspectiva é a da **Sociedade do Cansaço**, de Byung-Chul Han (2015), que nos alerta para as novas formas de violência, não mais apenas físicas ou explícitas, mas “neurais”, decorrentes do excesso de positividade e da pressão por desempenho, levando ao esgotamento e ao *burnout* dos profissionais, incluindo os da educação. Por fim, a teoria da **Sociedade Performativa**, de Stephen J. Ball (2010), ilumina como a lógica da performance, da responsabilização e da competição, cada vez mais presente na educação, pode criar uma tensão fundamental entre as demandas burocráticas por resultados e a necessidade de um cuidado autêntico e humanizado com os alunos.

No Ceará, a centralidade da escola nesse processo ganhou reforço com a Lei Estadual nº 17.253/2020, que instituiu as Comissões de Proteção e Prevenção à Violência no ambiente escolar. Essa iniciativa, embora fundamental, não pode ser analisada isoladamente das complexas dinâmicas sociais e institucionais que a permeiam. Diante

desse quadro, este artigo propõe analisar a relevância da escola como elo central da Rede de Proteção em Fortaleza/CE, não apenas sob a ótica legal, mas também à luz desses novos desafios teóricos. Busca-se compreender de que forma a instituição escolar, a partir de sua inserção social e amparo normativo, pode assumir protagonismo na defesa da proteção integral, mesmo diante de obstáculos estruturais, culturais e operacionais, agora intensificados pela cultura da performatividade e pelo risco do esgotamento profissional. Assim, evidencia-se que a efetivação da proteção não se esgota na identificação dos casos de violência: exige a construção de fluxos contínuos de cooperação, protocolos unificados e, sobretudo, a formação permanente dos profissionais que vivenciam o cotidiano escolar, em um esforço consciente para navegar a complexidade, resistir à lógica puramente performativa e cuidar de quem cuida.

2. Fundamentação Teórica

Para uma análise aprofundada do papel da escola na Rede de Proteção, é imperativo ir além do arcabouço jurídico e dialogar com teorias que nos ajudem a decifrar a complexidade das relações institucionais e os desafios contemporâneos que atravessam o ambiente escolar. Nesta seção, mobilizamos três aportes teóricos centrais: a Teoria da Complexidade, a noção de Sociedade do Cansaço e o conceito de Sociedade Performativa.

2.1 A Rede de Proteção como um Sistema Complexo

A Teoria da Complexidade, notadamente a partir dos trabalhos de Edgar Morin, oferece um paradigma fundamental para repensar a organização e o funcionamento de sistemas sociais, como a Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente. Em oposição a uma visão reducionista e fragmentada, o pensamento complexo nos convida a “religar” os saberes e a compreender a teia de inter-retro-ações que constitui a realidade. Aplicada à gestão escolar, como sugerem Cerce e Gomes (2018), essa perspectiva implica abandonar modelos de gestão puramente verticais e hierárquicos em favor de uma gestão mais horizontal e democrática, que valoriza a participação de todos os atores envolvidos: “A educação não será para todos enquanto todos não participarem da educação.” (BORDIGNON, 2009, p. 9, apud CERCE; GOMES, 2018, p. 28).

Nesse sentido, a Rede de Proteção não pode ser encarada como uma simples somatória de órgãos (escola, conselho tutelar, saúde, assistência social), mas como um ecossistema dinâmico, onde cada parte influencia e é influenciada pelas outras. A escola,

nesse sistema, não é apenas um “encaminhador” de casos, mas um agente ativo que, a partir de sua autonomia pedagógica e administrativa, pode e deve construir, em conjunto com a comunidade escolar e local, estratégias de prevenção e intervenção. A gestão democrática, portanto, não é apenas um princípio legal, mas a própria condição de possibilidade para que a escola exerça seu papel na rede de forma eficaz e contextualizada, respondendo às singularidades de seu território e de sua população.

2.2 *Violência Contemporânea e a Sociedade do Cansaço*

Byung-Chul Han (2015), em sua obra “Sociedade do Cansaço”, propõe uma virada paradigmática na compreensão da violência na contemporaneidade. Ele argumenta que saímos de uma “época imunológica”, marcada pela negatividade do “outro” (o vírus, o estrangeiro, o inimigo), para uma era “neuronal”, caracterizada pelo excesso de positividade. A violência, nesse novo contexto, não vem de fora, mas de dentro do próprio sistema, manifestando-se como depressão, *burnout* e esgotamento. O imperativo do desempenho, o “poder sem limites”, transforma o indivíduo em seu próprio explorador.

A violência da positividade que resulta da superprodução, superdesempenho ou supercomunicação já não é mais “viral”. A imunologia não assegura mais nenhum acesso a ela. [...] O esgotamento, a exaustão e o sufocamento frente à demasia são reações imunológicas. Todas essas são manifestações de uma violência neuronal, que não é viral, uma vez que não podem ser reduzidas à negatividade imunológica. (HAN, 2015, p. 10).

Essa análise é crucial para o tema deste artigo. Os profissionais da educação, na linha de frente da Rede de Proteção, estão imersos nessa lógica do desempenho. A sobrecarga de trabalho, a pressão por resultados, a burocracia e a própria carga emocional de lidar com situações de violência podem levar a um quadro de esgotamento que compromete a capacidade de escuta, de acolhimento e de intervenção. A “violência neuronal” de Han nos ajuda a nomear e a compreender o sofrimento psíquico dos educadores não como uma fragilidade individual, mas como um sintoma de uma sociedade que exalta a performance ao custo da saúde mental. Cuidar da criança e do adolescente em situação de vulnerabilidade passa, necessariamente, por cuidar dos profissionais que se dedicam a essa tarefa.

2.3 *A Sociedade Performativa e os Dilemas da Educação*

O conceito de “sociedade performativa”, desenvolvido por Stephen J. Ball (2010), dialoga diretamente com as análises de Han, mas com foco específico nas transformações do setor público e, em particular, da educação. Ball descreve a performatividade como “uma tecnologia, uma cultura e um modo de regulação” que se baseia em julgamentos, comparações e exposições para controlar e modificar a prática profissional. A lógica da performance, com seus indicadores, rankings e metas, cria um tipo de profissional e uma nova subjetividade, marcada pela incerteza, pela culpa e pela necessidade constante de “provar” seu valor.

A implementação da Rede de Proteção nas escolas não ocorre no vácuo, mas dentro dessa cultura da performatividade. As Comissões de Proteção, ao mesmo tempo em que são um avanço, correm o risco de se tornarem mais um item no checklist de conformidade da escola, uma “fabricação” para atender a demandas externas, em vez de um espaço vivo de discussão e cuidado. A tensão entre as atividades de “primeira ordem” (o cuidado efetivo com os alunos) e as de “segunda ordem” (o preenchimento de relatórios, a produção de dados, o monitoramento da performance) é um dilema constante. A análise de Ball nos permite, portanto, um olhar crítico sobre como as políticas de proteção, mesmo bem-intencionadas, podem ser capturadas e distorcidas pela lógica gerencialista, transformando o cuidado em mais uma métrica a ser alcançada, com o risco de esvaziar seu sentido mais profundo.

3. Desenvolvimento Metodológico

A metodologia adotada nesta pesquisa foi qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, tendo como principal recurso a análise documental. Para a construção do corpus, foram selecionados artigos científicos, capítulos de livros, cartilhas institucionais e relatórios de órgãos oficiais. A escolha dos materiais privilegiou a pertinência temática e a relevância direta com a discussão acerca do papel da escola na Rede de Proteção, sob a ótica da complexidade, da sociedade do cansaço e da performatividade. Essa opção metodológica possibilitou captar, de forma consistente, diferentes perspectivas sobre a atuação da instituição escolar na defesa da proteção integral.

Ao integrar a Rede de Proteção, a escola transcende sua função pedagógica tradicional e passa a compor o conjunto de instituições legalmente responsáveis por garantir os direitos de crianças e adolescentes. A análise revela que a implementação das ações previstas pela Lei Estadual nº 17.253/2020 (Ceará), que cria as Comissões de

Proteção, é um processo atravessado por tensões e desafios que vão além da simples aplicação da norma.

As Comissões de Proteção sob a ótica da Complexidade

A vivência como gestora escolar revela que as Comissões de Proteção e Prevenção à Violência, embora formalmente instituídas, enfrentam fragilidades que comprometem sua efetividade prática. A partir da Teoria da Complexidade, podemos compreender que essas fragilidades não decorrem apenas de falhas pontuais, mas da dificuldade de se estabelecer uma verdadeira articulação sistêmica. A lógica da gestão democrática, essencial para o pensamento complexo, nem sempre se efetiva. Muitas vezes, as comissões são compostas de forma burocrática – e porque não dizer performativa –, sem a participação ativa de todos os segmentos da comunidade escolar (professores, funcionários, pais e alunos), o que as torna instâncias isoladas e com pouca legitimidade. A articulação intersetorial, com os demais órgãos da rede, também se mostra um desafio, operando de forma fragmentada e reativa, em vez de proativa e integrada. A ausência de fluxos de comunicação eficientes entre os diferentes “nós” da rede (escola, conselho tutelar, CRAS, saúde) gera lacunas no atendimento, evidenciando a falta de uma visão sistêmica e complexa do problema.

Desafios Performativos e o Esgotamento Profissional

Paralelamente, a cultura da performatividade, descrita por Ball (2010), impõe uma camada adicional de desafios. A escola, pressionada por indicadores de desempenho acadêmico (IDEB, avaliações externas), muitas vezes relega as ações de proteção a um segundo plano, ou as trata de forma meramente protocolar. O tempo e a energia dos profissionais, já sobrecarregados, são consumidos por atividades de “segunda ordem”, como o preenchimento de relatórios e a participação em reuniões que nem sempre se traduzem em ações efetivas.

Nesse contexto, o esgotamento profissional, ou burnout, analisado por Han (2015) como uma “violência neuronal”, torna-se uma realidade palpável. A pesquisa documental e os relatos indiretos presentes na literatura apontam para o cansaço extremo dos educadores, que se veem diante da dupla e contraditória exigência de garantir o desempenho acadêmico de seus alunos e, ao mesmo tempo, dar conta das complexas demandas emocionais e sociais que a violência impõe. A falta de suporte institucional, de formação adequada e de espaços de escuta e cuidado para os próprios profissionais agrava esse quadro, minando sua capacidade de atuar como agentes de proteção. A “culpa no ato

de ensinar”, mencionada por Ball, se intensifica quando o professor se sente impotente diante de uma situação de violência, ou quando percebe que a lógica performativa da instituição o impede de oferecer o cuidado necessário.

Resistências e Fabricações na Prática Escolar

Diante desse cenário, a pesquisa também permite identificar, ainda que de forma incipiente, as “fabricações” e resistências que emergem na prática escolar. Por um lado, há o risco da fabricação, onde a escola cria uma aparência de conformidade com as normas de proteção, mas sem um engajamento real. As Comissões de Proteção podem se tornar “de papel”, existindo apenas para cumprir uma exigência legal. Por outro lado, surgem também resistências criativas, onde grupos de professores e gestores, em uma lógica de gestão democrática e complexa, buscam construir, de forma autônoma e colaborativa, suas próprias estratégias de proteção, muitas vezes à margem das pressões institucionais. Essas iniciativas, embora valiosas, dependem da iniciativa individual e da coesão de pequenos grupos, e nem sempre conseguem se sustentar a longo prazo sem um apoio institucional mais amplo que reconheça a importância de equilibrar cuidado e performance.

4. Análise Crítica e Discussão

A integração dos referenciais da complexidade, da sociedade do cansaço e da performatividade à análise do papel da escola na Rede de Proteção nos permite avançar para uma discussão mais crítica e propositiva. Não se trata apenas de constatar os desafios, mas de compreender suas raízes e vislumbrar caminhos para superá-los.

4.1 Complexidade e Gestão Democrática como Antídotos

A Teoria da Complexidade nos mostra que a eficácia da Rede de Proteção não reside em protocolos rígidos e centralizados, mas na capacidade de auto-organização e de adaptação do sistema. Nesse sentido, o fortalecimento da gestão democrática nas escolas, como defendem Cerce e Gomes (2018), é fundamental. Uma gestão participativa, que envolve ativamente professores, funcionários, pais e alunos na construção do projeto político-pedagógico e das estratégias de proteção, tende a ser muito mais resiliente e eficaz do que uma gestão que apenas “cumpre ordens”. A participação da comunidade escolar não só aumenta a legitimidade das ações, como também amplia a capacidade de percepção do sistema, permitindo a identificação precoce de sinais de violência que poderiam passar despercebidos por um olhar puramente técnico ou burocrático. A

autonomia escolar, garantida pela LDB, deve ser exercida em sua plenitude, permitindo que cada escola, a partir de sua realidade complexa e singular, construa as respostas mais adequadas. Isso implica, por exemplo, em dar poder real às Comissões de Proteção, transformando-as em espaços de deliberação e não apenas de encaminhamento.

4.2 O Cuidado de Quem Cuida: Enfrentando a Violência Neuronal

A análise de Han (2015) sobre a “violência neuronal” nos impõe uma questão incontornável: quem cuida de quem cuida? Não é possível esperar que profissionais esgotados, sofrendo com o *burnout*, sejam agentes de proteção eficazes, não por falta de habilidades, mas por viverem o excesso de cobranças. O combate à violência contra crianças e adolescentes passa, necessariamente, pela criação de uma cultura de cuidado institucional com os profissionais da educação. Isso envolve, em primeiro lugar, reconhecer o esgotamento não como uma falha individual, mas como um problema estrutural. Em segundo lugar, implica em criar políticas concretas de prevenção ao *burnout*, como a garantia de condições de trabalho adequadas, a redução da sobrecarga burocrática, a oferta de formação continuada que inclua o desenvolvimento de competências socioemocionais, e a criação de espaços institucionais de escuta e apoio psicológico para os educadores. A gestão democrática, ao promover a participação e a co-responsabilização, também pode atuar como um fator de proteção contra o isolamento e o esgotamento individual, fortalecendo os laços de solidariedade e o sentimento de pertencimento à comunidade escolar.

4.3 Para Além da Lógica Performativa: A Defesa do Cuidado

Por fim, a crítica de Ball (2010) à sociedade performativa nos convoca a uma defesa intransigente do cuidado como valor central da educação, em oposição à lógica puramente gerencialista. Isso não significa abandonar a responsabilidade e a prestação de contas, mas sim questionar a natureza dos indicadores e das avaliações. Em vez de focar apenas em metas quantitativas e resultados de curto prazo, é preciso desenvolver indicadores qualitativos que valorizem o bem-estar dos alunos, a qualidade dos vínculos, a segurança do ambiente escolar e a eficácia das ações de proteção. A resistência à performatividade não é um ato de insubordinação, mas de afirmação da dimensão ética e humana da educação. As “fabricações” podem ser vistas não apenas como um problema, mas como um sintoma de que a lógica imposta é insustentável. Cabe aos gestores, educadores e pesquisadores, em um esforço coletivo e complexo, buscar “resistências criativas” que

permitam equilibrar as demandas institucionais com a missão fundamental da escola: a formação integral e a proteção de seus alunos. Isso pode envolver, por exemplo, a construção de relatórios que, além dos dados quantitativos, tragam narrativas e estudos de caso que revelem a complexidade do trabalho realizado, ou a criação de redes de colaboração entre escolas para compartilhar experiências e fortalecer a defesa de uma educação mais humana e menos performática.

5. Considerações Finais

Conclui-se que a escola, para exercer seu papel como elo central da Rede de Proteção, deve ser compreendida como um sistema complexo, imerso nas tensões da sociedade contemporânea. A análise à luz da Teoria da Complexidade, da Sociedade do Cansaço e da Sociedade Performativa revela que a efetividade da proteção integral não depende apenas do cumprimento de normas legais, mas de uma profunda transformação na cultura e na gestão escolar. O fortalecimento da gestão democrática e participativa, a criação de políticas de cuidado com a saúde mental dos profissionais da educação e a resistência crítica à lógica puramente performativa emergem como condições indispensáveis para que a escola se consolide como um espaço de segurança, de escuta ativa e de cuidado autêntico. Ao assumir essa função de forma complexa e humanizada, a escola contribui não apenas para a defesa individual de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, mas também para a construção de uma sociedade que valoriza a inclusão, a equidade e a justiça, reafirmando seu compromisso com a transformação positiva da realidade regional.

Referências

ALBUQUERQUE, P. G. B; ANDRADE, P. S; NOGUEIRA, R. A. **Os novos espaços ocupados pelas crianças e adolescentes na esfera pública na pandemia: uma análise da evolução histórica e jurídica.** Revista de Sociologia, Antropologia e Cultura Jurídica, Florianópolis, Brasil, v. 6, n. 2, p. 17–38, 2020.

BALL, Stephen J. Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 37-55, maio/ago. 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 16 out. 2024.

BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada pela Assembleia das Nações Unidas de 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <https://declaracao1948.com.br/declaracao-universal/declaracao-direitos-humanos/>. Acesso em 30/03/2025.

BRASIL. **Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990**. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 22 nov. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em: 30/03/2025.

BRASIL. **Decreto nº 678, de 6 de novembro de 1992**. Promulga a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica), de 22 de novembro de 1969. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 9 nov. 1992. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0678.htm. Acesso em: 30/03/2025.

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, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 16 out. 2024.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. **Criança e Adolescente**. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente>. Acesso em: 16 out. 2024.

CEARÁ. Assembleia Legislativa do Estado do Ceará. **Altera a Lei nº 13.230, de 27 de junho de 2002**. Fortaleza, [20–]. Disponível em: <https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/direitos-humanos-e-cidadania/item/7420-altera-a-lei-n-13-230-de-27-de-junho-de-2002>. Acesso em: 16 out. 2024.

CERCE, Livia Maria Rassi; GOMES, Victor Márcio Laus Reis. **A prática da gestão escolar à luz da teoria da complexidade**. CAMINE: Cam. Educ., Franca, SP, Brasil, v. 10, n. 2, p. 25-45, 2018.

FERREIRA, Ana Lúcia. A escola e a rede de proteção de crianças e adolescentes. In: ASSIS, Simone Gonçalves de; CONSTANTINI, Patrícia; AVANCI, Joviana Quintes; NJAINE, Kathie (org.). **Impactos da violência na escola: um diálogo com professores**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ; CDEAD/ENSP, 2023. p. 237-262.

FERREIRA, Bárbara Pimpão et al. **O PAPEL DA ESCOLA no Sistema de Garantia de Direitos de crianças e adolescentes vítimas ou testemunhas de violência**. Brasília: UMBRASIL, 2022.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO CEARÁ. **Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes – O Silêncio que Destrói Infâncias**. Fortaleza: MPCE, 34 p. Disponível em: <https://www.mpce.mp.br/wp-content/uploads/2023/06/CARTILHA-Violencia-Sexual-contra-Crianças-e-Adolescentes-2.pdf>. Acesso em: 16 out. 2024.

NETO, J. J; MILÉO, I. do S. de O. Violência doméstica e o currículo da escola básica. **Revista F&T**, v. 29, n. 141, 2024, UNESP. Biblioteca Paulo de Carvalho Lopes. Tipos de

Revisão de Literatura. Disponível em: <https://www.fca.unesp.br/Home/Biblioteca/tipos-de-evisao-de-literatura.pdf>. Acesso em

SOUZA, Celina. **Políticas públicas: conceitos, tipologias e sub-áreas**. Salvador: Fundação Luís Eduardo Magalhães, 2002.