

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT01.112

DIREITOS INFANTOADOLEScentes E A LEI Nº 14.679/2023 NA FORMAÇÃO DOCENTE

Silvânia de Jesus Pina¹

Humberto da Silva Miranda²

RESUMO

Este artigo tem por objetivo problematizar a ausência de temáticas relacionadas aos direitos das crianças e dos adolescentes na formação inicial docente, à luz das diretrizes do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) e da Lei nº 14.679/2023. Parte-se do pressuposto de que a consolidação de uma profissionalidade docente comprometida com as demandas contemporâneas da infância e da adolescência requer a incorporação efetiva desses direitos nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) e nas estruturas curriculares. Tal incorporação visa assegurar o desenvolvimento integral dos futuros educadores, preparando-os para enfrentar os desafios ético-pedagógicos emergentes do cotidiano escolar. Adota-se, neste estudo, uma abordagem metodológica de natureza qualitativa, de caráter bibliográfico e com a finalidade de compreender os sentidos atribuídos à formação docente realizou-se entrevistas semiestruturadas com professores membros do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso de licenciatura em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco. As reflexões sobre a formação docente são fundamentadas no contexto da (contra)reforma expressa na Resolução CNE/

1 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Mestra em Educação (UFPE), silvaniajesuspina12@gmail.com.

2 Orientador, Pós-Doutor em História, professor do Programa de Pós-Graduação em História da UFRPE, humbertoufrpe@gmail.com.

CP nº 04/2024³, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação docente. Os resultados das discussões afirmam a relevância dos direitos das crianças e adolescentes no processo de formação docente como subsídio para a fundamentação de práticas educativas comprometidas com o diálogo e o acolhimento. Embora existam avanços significativos no campo legal, ainda persistem lacunas na formação inicial de professores/as no que se refere à abordagem transversal dos direitos das crianças e adolescentes.

Palavras-chave: Formação de professores/as, Resolução CNE/CP nº 04/2024, Direitos das crianças e adolescentes, Lei nº 14.679/2023.

3 Resolução do Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno de 29 de maio de 2024.

INTRODUÇÃO

A discussão sobre a formação inicial de professores tem ganhado destaque tanto no Brasil quanto em outros países. As abordagens tradicionais de formação docente estão sendo questionadas em face das diversas demandas emergentes no cenário educacional, especialmente em relação à implementação da Lei nº 14.679, sancionada em 18 de setembro de 2023, que promove alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996. Essa modificação enfatiza o papel dos profissionais da educação na proteção e no bem-estar dos/das alunos/as, reconhecendo a escola como um espaço decisivo para identificar situações de violações dos direitos das crianças e dos adolescentes. Nessa direção, é fundamental que toda a sociedade se comprometa em construir um entendimento que direcione a ação coletiva em defesa dos direitos infantoadolescentes.

Este estudo visa problematizar a ausência de temáticas relacionadas aos direitos das crianças e dos adolescentes nos processos de constituição da profissionalidade docente, à luz das diretrizes do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) e da Lei nº 14.679/2023. O locus da pesquisa é o curso de Licenciatura em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). O contexto social contemporâneo em que os docentes exercem sua atividade profissional demanda novas compreensões e práticas que extrapolam as atribuições acadêmicas tradicionais de ensino. Nessa perspectiva, Gomes *et al.* (2019) destacam que, nas licenciaturas, ainda prevalece uma concepção de formação ancorada em áreas disciplinares específicas, com reduzido espaço destinado à formação pedagógica necessária, especialmente considerando-se a preparação de profissionais para o trabalho educativo com crianças, adolescentes e jovens. De modo convergente, Gatti (2018) argumenta que no Brasil persistem padrões culturais formativos profundamente enraizados, que remontam ao início do século XX e que foram fortemente influenciados pelo paradigma cientificista do século XIX.

Esses padrões “se mostram em conflito com o surgimento de novas demandas para o trabalho educacional, as quais se colocam em função de contextos sociais e culturais diversificados, constituídos em nossa trajetória histórico-social e cultural” (GATTI, 2018, p. 163). Essa tradição, expõe as lacunas nos cursos de formação inicial de professores/as em relação ao tratamento das questões relativas aos direitos das crianças e dos adolescentes entre os fundamentos da formação para a docência da educação escolar básica. Por isso, é imprescindível que durante os cursos de licenciatura, os futuros educadores compreendam que a prática pedagógica deve alinhar-se aos princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente (LEI n° 8.069/1990) e as determinações da Lei n° 14.679/2023.

Ignorar esse compromisso docente, seja nos programas das disciplinas do curso de formação inicial ou nas atividades propostas pela extensão universitária, pode limitar a reflexão sobre as funções sociais da educação, da docência e dos currículos em face de conflitos, sofrimentos, maus tratos, negligência e violência sexual, dentre tantas outras formas de violações dos direitos básicos das crianças e adolescentes. Refletir sobre os direitos infantoadolescentes implica também questionar as atribuições prioritárias de espaços como a escola, a família e a universidade.

Este estudo entende a formação inicial de professores/as como uma prática social que se dedica à pedagogia voltada ao desenvolvimento pleno do educando e a defesa dos direitos das crianças e adolescentes. Trata-se de conceber a formação inicial docente como um lugar de desenvolvimento de ações voltadas à criação de práticas pedagógicas que possibilitem a contextualização entre ensino e a realidade vivida pelos alunos/as. Por isso, é vital reconhecer a formação inicial de professores/as como instrumento de proteção para crianças e adolescentes, buscando superar a dicotomia entre teoria e prática e entendendo que a atuação docente se estende para além do espaço da sala de aula, permeando a vida cotidiana dos discentes. Isso implica em mudanças na organização dos Projetos Pedagógicas dos Cursos (PPCs) de licenciatura.

METODOLOGIA

Para desenvolver este estudo, utilizou-se a metodologia de pesquisa bibliográfica exploratória, no intuito de tornar o problema mais claro, com uma análise qualitativa⁴ sob uma perspectiva fenomenológica, focando na compreensão e interpretação do fenômeno (GILES, 1993). Além disso, realizou-se entrevista semiestruturada com professores membros do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso de licenciatura em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Para isso utilizaremos a metodologia da História Oral para compreender como a proteção dos direitos das crianças e dos adolescentes tem sido priorizada no âmbito das disciplinas.

É importante destacar que esta pesquisa integra a tese em andamento no Programa de Pós-Graduação em História da UFRPE. O projeto de tese (CAAE: 86182424.1.0000.9547) foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFRPE, em conformidade com as diretrizes do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde (CNS/MS) e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tendo sido aprovado em 06 de março de 2025, conforme parecer substanciado nº 7.424.376.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069 em 13 de julho de 1990, “a sociedade brasileira firmou um novo compromisso político com a forma de pensar as infâncias e a adolescência, convenção que deve ser vivenciada nos espaços sociais onde esses meninos e meninas circulam” (MIRANDA, 2018, p.160). Contudo, diante das constatações de violação das normas estabelecidas pelo ECA,

4 O objeto das Ciências Sociais é essencialmente qualitativo. A realidade social é o próprio dinamismo da vida individual e coletiva com toda a riqueza de significados dela transbordante (MINAYO, 2010).

é evidente que as transgressões aos direitos das crianças e adolescentes precisam ser conhecidas, debatidas, e repudiadas por toda a sociedade para que se possa conquistar uma realidade de respeito a dignidade de todas as crianças e de todos os adolescentes, independente de etnia, religião, condição física, psíquica, social ou econômica, conforme preconiza o ECA, no Título I, Art. 4º:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990).

Nesse contexto, em 23 de agosto de 2023 foi aprovado no Plenário do Senado um Projeto de Lei que inclui a proteção dos direitos de crianças e adolescentes na formação de profissionais da educação. O Projeto reafirmou a preocupação constitucional com a proteção integral de crianças e adolescentes no país, propondo transformar o ambiente escolar em um espaço essencial para reconhecer situações de ameaça dos direitos de crianças e adolescentes como maus-tratos, negligência ou violência sexual (BRASIL, 2023b).

Considerando que a violência contra os menores de 18 anos é uma prática recorrente no Brasil, em 18 de setembro de 2023, a Lei nº 14.679 foi sancionada pela Presidência da República alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 para incluir a proteção integral dos direitos de crianças e adolescentes entre os fundamentos da formação dos profissionais da educação (BRASIL, 2023c). A aprovação da Lei nº 14.679 reflete a preocupação em preparar professores para que possam identificar sinais de violência contra crianças e adolescentes, uma prática que causa indignação na sociedade.

Com a normatização estabelecida pela Lei nº 14.679/2023, os direitos das crianças e dos adolescentes devem ser referência nas propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores/as, em função da importância da atuação dos futuros educadores no ensino comprometido

com a proteção desses direitos, dentro de um entendimento sobre a responsabilidade coletiva pelo desenvolvimento saudável dessa população. Para isso, “é preciso conhecer quem são as crianças e adolescentes, como pensam e como é possível atitudes de prevenção de todas as formas de violência” (DE CARLI, 2020, p. 491).

A proteção integral de crianças e adolescentes configura-se como uma responsabilidade coletiva, abrangendo todos os segmentos sociais, entre os quais se destacam os profissionais da educação. Nesse sentido, aprofundar essa temática nas disciplinas que compõem a matriz curricular dos cursos de formação inicial de professores, bem como nas atividades de extensão universitária é essencial “para proporcionar o reconhecimento precoce de sinais e indícios de maus-tratos, visto que, existem obstáculos para a denúncia de violências sofridas por crianças e adolescentes” (DE CARLI, 2020, p. 489).

Além do segredo guardado pela criança ou adolescente, é comum, que nos casos de violência sexual infantil intrafamiliar a família também oculte o abuso, fazendo com que a vítima se sinta desprotegida, pois, além da agressão sofrida, existe o sofrimento ocasionado pela negligência e desamparo (SOUZA; SALDANHA, 2019). Sobre isso, Veronese e Castagna (2018, p. 218) explicam que tal realidade decorre de fatores históricos institucionalizados pelo menorismo⁵, compreendido como um sistema que não reconhece a criança como sujeito de direito. O termo menorismo é entendido a partir da atuação dos operadores do Código de Menores de 1927 e suas legislações correlatas. De modo geral, o menorismo é concebido como uma prática social e discursiva baseada nos princípios desse código fundamentando-se na lógica do controle, coerção e punição

5 O menorismo sustentou-se na psicologia do desenvolvimento e na concepção de que a adolescência é uma fase permeada por crises, sendo Stanley Hall um dos seus maiores expoentes. Juridicamente, a proposta menorista considera a retirada do pátrio poder das famílias por serem pobres (FERNANDES; COSTA, 2021, p. 309).

daqueles que não a seguiam (MIRANDA, 2022). Essa lógica marcou o início do século XX mediante o Modelo Tutelar⁶.

Diante disso, é possível afirmar que o ECA surge como uma lei-revolução “nas perspectivas do Estado Democrático de Direito e da tendência garantista do direito, criando instâncias na direção da mobilização social a partir do conteúdo ético-social-humano constitucional” (SAUT, 2007, p. 58). Uma das principais características do ECA é a universalização dos direitos que, antes voltados para os menores em “situação irregular” agora valem para todas as crianças e adolescentes.

O ECA é resultado de ampla mobilização social em oposição à ditadura militar que perdurou no Brasil de 1964 a 1985, representando no seu texto as expectativas de mudança (SCHINVAR, 2015). Com o ECA, as crianças e adolescentes brasileiros passam a contar com uma legislação que protege seus direitos e assegura atenção integral (FONSECA, 2020). Para Feiber (2020), ao afirmar que a população infantoadolescente não deve ser vista como mero objeto de tutela estatal, e que não deve viver à sombra de uma sociedade adultocêntrica, esses direitos precisam ser prioridade absoluta e, portanto, devem receber proteção integral, que é responsabilidade do Estado, da sociedade e da família.

A perspectiva doutrinária adotada no Brasil após a implementação do ECA, denominada de Proteção Integral, é uma ferramenta na busca pela dignidade das crianças e adolescentes no país. Todavia, a realidade demonstra que as promessas humanistas ligadas ao tema permanecem em aberto ou negadas em grande medida (SANTOS; VERONESE, 2018). Ao analisar a concepção e os princípios da Doutrina da Proteção Integral, Feiber (2020) argumenta que essa doutrina tem como alicerce a convicção de que crianças e adolescentes são titulares de direitos próprios e especiais, e que, em razão de sua condição peculiar de pessoas em desenvolvimento requerem cuidados especializados assegurados no Art. 277 da

6 Idem. O modelo tutelar nasceu no contexto de embate entre socialismo e capitalismo, sendo essa polarização internacional do final do século XIX e início do século XX.



Constituição Federal de 1988, e regulamentados pela Lei nº 8.069/1990 que estabelece o ECA.

No entanto, os inúmeros desafios à proteção integral dos direitos atinentes às crianças e adolescentes ressaltam uma urgência no âmbito educacional, onde os/as professores/as desempenham papel fundamental, tendo em vista que as violências contra essa população persistem e, em diversos casos são registradas pelo SIPIA⁷ através dos Conselhos Tutelares. Desse modo, é necessário criar oportunidades para que o sistema de proteção dos direitos da criança e do adolescente estabelecido no Brasil seja conhecido, compreendido e vivenciado pelos futuros educadores, para que os reflexos da legislação brasileira se façam sentir na escola, na organização do trabalho pedagógico e essencialmente no cotidiano de meninos e meninas dentro do Sistema de Garantia de Direitos⁸. Esses aspectos envolvem, segundo Silva (2023, p. 20) “a construção de um determinado ethos de formação docente”.

Nessa perspectiva, as instituições responsáveis pela formação docente devem reconhecer que o exercício profissional da docência somente se concretiza no âmbito institucional da escola, a qual deve constituir-se como eixo central das reflexões teóricas e das práticas formativas nos cursos de licenciatura. A consolidação de parcerias entre universidades e escolas de educação básica revela-se, portanto, imprescindível para o aprimoramento mútuo e a circulação de saberes e experiências (SILVA, 2018). Nesse contexto colaborativo, as vivências compartilhadas configuram-se como elementos fundamentais para a compreensão e a efetivação

7 O Sipiia é um sistema nacional de registro e tratamento de informações sobre a garantia e defesa dos direitos fundamentais preconizados no Estatuto da Criança e do Adolescente. Se constitui em uma base única nacional para formulação de políticas públicas no setor (<http://www.gov.br/pt-br/servicos/sistema-de-informacao-para-a-infancia-e-adolescencia-sipia-conselho-tutelar>).

8 Conforme o Art. 1º da Resolução CONANDA nº 113/2006 o SGDCA, constitui-se na articulação e integração das instâncias públicas governamentais e da sociedade civil, na aplicação de instrumentos normativos e no funcionamento dos mecanismos de promoção, defesa e controle para a efetivação dos direitos humanos da criança e do adolescente, nos níveis Federal, Estadual, Distrital e Municipal (BRASIL, 2006).

das ações voltadas à proteção e promoção dos direitos de crianças e adolescentes.

Diante disso, a formação dos professores deve ser um espaço onde os futuros profissionais da educação se tornem agentes e protagonistas na defesa de direitos. Para isso, é necessária uma formação que permita compreender os preceitos estabelecidos no Estatuto da Criança e do Adolescente. Na realidade das Instituições de Ensino Superior (IES), tanto particulares quanto públicas, o tema ainda não figura nas pautas das reuniões dos Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs) e os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) não dedicam a atenção devida às propostas de ações que relacionem a formação docente com a proteção dos direitos das crianças e adolescentes.

Entretanto, é preciso reconhecer que os professores/as são importantes atores no processo de preparação das crianças e adolescentes para um futuro promissor e para a participação ativa na sociedade. Além disso, os professores detêm um saber próprio, sendo produtores de um conhecimento profissional docente. Segundo Nóvoa (2022, p.08) “o conhecimento profissional docente está na sociedade, se projeta para fora da esfera profissional e se afirma em um espaço público”. Dessa forma, é fundamental situar a importância da Lei nº 14.679/2023 no processo de formação inicial de professores/as, que deve direcionar sua atenção de uma visão técnica e não histórica para uma abordagem sócio-política que enfatize a relação entre escolarização e a garantia de direitos.

Nesse processo, reconhece-se as contribuições dos/as professores/as formadores/as no âmbito dos cursos de licenciaturas, no desígnio de aumentar as oportunidades de formação inicial docente orientada pela responsabilidade social e pelo compromisso com a dignidade da pessoa, tomando como ponto de partida as vivências cotidianas das crianças e adolescentes. Nessa conjuntura, O estágio supervisionado obrigatório e as ações extensionistas da universidade junto à sociedade necessitam ser concebidas como estratégia do processo dialético entre teoria e prática, um trabalho interdisciplinar que favorece uma visão integrada do social,

proporcionando a articulação do conhecimento científico resultante do ensino e da pesquisa com as realidades presentes na comunidade (SILVA, 2020). Nessa perspectiva, a formação inicial poderá proporcionar reflexões sobre as ações éticas, políticas e pedagógicas que professores/as necessitam desempenhar no dia-a-dia da sala de aula da educação básica, protagonizada pela relação entre graduando/a e as crianças e adolescentes na perspectiva da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

As universidades precisam implementar uma formação docente que atenda aos desafios diários da escola e da comunidade, especialmente em relação à proteção de crianças e adolescentes que são titulares de direitos fundamentais, cuja concretização depende da atuação coletiva, para garantir dignidade humana. Nesse sentido, De Carli (2020) considera que aqueles que acompanham as crianças e adolescentes desempenham um papel essencial para garantir os direitos dessa população.

No entanto, um dos desafios que se impõem aos educadores é reconhecer os estudantes como sujeitos de direitos, a partir do novo compromisso político com a forma de pensar as crianças e os adolescentes, de acordo com os princípios estabelecidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990), pois, a relação entre infância, adolescência e pedagogia é atravessada pelas concepções historicamente construídas pela sociedade acerca desses sujeitos. As representações sociais tendem a naturalizar quem são as crianças, os adolescentes e os grupos considerados marginalizados, produzindo discursos que limitam a compreensão de suas múltiplas identidades e experiências. Diante desse cenário, Arroyo (2013) adverte que a pedagogia e a docência são convocadas a repensar seus fundamentos teóricos e práticos, reconhecendo-se como campos em constante reconstrução e implicados nas dinâmicas sociais e culturais que moldam as formas de educar.

A INVISIBILIDADE DOS DIREITOS INFANTOADOLESCENTES NA (CONTRA)REFORMA PROPOSTA PELA RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 04/2024

A formação de professores se tornou uma questão de interesse central, especialmente, a partir dos anos 1990, quando “a nova direita e seus aliados passam a implementar um conjunto de reformas que desestruturaram a luta dos trabalhadores e colocam novos marcos de precarização da força de trabalho, ao mesmo tempo que recompõem as garantias do processo de acumulação de capital” (FREITAS, 2018, p. 22). Nessa conjuntura, as reformas na educação provocaram alterações na formação de professores, e nesse contexto, o currículo se tornou um campo de disputas políticas, um lugar para inovações, mas também para a permanência de tradições que buscam a hegemonia de algumas visões epistemológicas em detrimento de outras (SACRISTÁN, 1998).

No Brasil, as políticas curriculares estão alinhadas com as propostas promovidas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Banco Mundial. Desse modo, “a formulação das políticas educacionais é forjada a partir dessas influências internacionais que pressupõem, entre outras coisas, o estabelecimento de padronização para garantir a qualidade da educação e para combater o fracasso escolar” (SILVA, 2022, p. 362). Além disso, os resultados insatisfatórios da educação básica nas avaliações nacionais e internacionais começaram a ser associados a possíveis falhas na formação de professores (SILVA, 2023).

A retórica reformista dominante sustenta a necessidade de reconfigurar os sistemas educacionais e, por conseguinte, a formação docente, ancorando-se em discursos que enfatizam o desenvolvimento de competências e habilidades ajustadas às transformações socioeconômicas e tecnológicas contemporâneas. Tal perspectiva, no entanto, revela uma adesão às racionalidades neoliberais que subordinam a educação à lógica

da produtividade e da acumulação do capital. Assim, Kuenzer (2024, p. 3) adverte que “o regime de acumulação flexível se articula a precarização do trabalho docente e a precarização da formação de modo que esses fenômenos passem a ser naturalizados”. Esse processo redefine os percursos de formação e perfis dos cursos nas instituições de ensino superior, confrontando a escola nos seus valores e normas e os docentes em sua prática (OLIVEIRA, 2019).

Embora esse fenômeno não seja novo, ele assume uma nova configuração com o ajuste normativo das Diretrizes Curriculares Nacionais propostas para formação inicial de professores/as. No contexto de complexidade crescente para o exercício da docência, não é possível restringir a formação inicial ao paradigma tradicional, orientado por um currículo prescritivo, fechado, em uma perspectiva limitada e redutora (BRITO; CARCALHÊDO; LIMA, 2022). Nesse sentido, Nóvoa (2017) destaca a necessidade de que os modelos de formação de professores promovam a renovação da profissão, operacionalizando essa mudança com base nas exigências oriundas do exercício da profissão em tempos e contextos determinados.

Todavia, a análise dos textos políticos, representados por pareceres e Diretrizes Curriculares Nacionais⁹, esclarece as visões de formação de professores que estão em disputa no cenário brasileiro (SILVA, 2023). Um exemplo do momento histórico no âmbito da formação docente é que, passados apenas cinco anos após a publicização da Resolução CNE/CP n° 02/2019, em um curto espaço de tempo, precisamente em 29 de maio de 2024, foi homologada, na ausência do adequado processo dialógico de elaboração, a nova Resolução CNE/CP n° 04/2024 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Supe-

9 É possível compreender os fundamentos e princípios da formação dos/as professores/as, recorrendo aos conceitos centrais presentes na Resolução CNE/CP n° 01/2002, Resolução CNE/CP n° 01/ 2015, a Resolução CNE/CP n° 02/2019, que consiste na reformulação dos cursos de licenciatura e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC Formação) e Resolução CNE/CP n° 04, de 09 de maio de 2024.

rior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica, incluindo cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura. Ao realizar uma análise mais específica do Parecer CNE/CP nº 04, de 12 de abril de 2024, a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) destacou alguns pontos críticos no documento, a começar pela fragmentação conceitual da proposta:

[...] No Parecer e no Projeto de Resolução, os conceitos e orientações para a formação inicial parecem ser uma junção de propostas e intervenções que sinalizam para uma formação sem a articulação de fundamentos e princípios formativos na proposta de uma educação que seja humanizadora e emancipatória (ANOPE, 2024, p.4).

A resistência dos movimentos docentes e de associações evidencia a insatisfação com as Diretrizes Curriculares Nacionais que afastam a formação docente de um modelo humanizador e emancipatório. No entanto, a aprovação da nova Resolução CNE/CP nº 04/2024, que mantém muitas das características criticadas, reforça a necessidade urgente de debates e revisões profundas em busca da educação como um direito fundamental e socialmente referenciado. A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), diante do processo de elaboração que resultou na aprovação das diretrizes, se posiciona, afirmando que:

O conteúdo fragmentado do texto da minuta desconhece o movimento histórico realizado desde os anos de 1980 em prol de uma proposta de formação de professores fundamentada em princípios de uma educação de qualidade socialmente referenciada; uma formação que assume o desenvolvimento da profissionalização do professor como um processo contínuo desde a formação inicial, a inserção na docência e a formação continuada; uma formação sólida, teórica e prática, para atuação numa escola que reconhece a diversidade cultural, articulada com o contexto social e sua transformação para uma sociedade mais justa e democrática (ANPED, 2024, p. 01).

A nova proposta de diretrizes curriculares para formação de professores/as, elaborada na comissão bicameral, novamente não foi submetida

à discussão pública, sendo apenas disponibilizada para a apresentação de contribuições individuais, por um curto período (KUENZER, 2024). Outro aspecto a ser discutido sobre a nova Resolução CNE/CP n° 04/2024, considerando os objetivos deste estudo, é a ausência de regulamentação da capacitação de educadores para proteção dos direitos das crianças e adolescentes, conforme as diretrizes da Lei n° 14.679/2023, que inclui a proteção integral dos direitos humanos de crianças e adolescentes entre os fundamentos da formação dos profissionais da educação. A nova norma altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n° 9.394/1996) que passa a vigorar acrescido do seguinte inciso IV no Art. 61 “a proteção integral dos direitos de crianças e adolescentes e o apoio à formação permanente dos profissionais de que trata o caput deste artigo para identificação de maus-tratos, de negligência e de violência sexual praticados contra crianças e adolescentes”(BRASIL, 1996). Como exemplo, selecionamos algumas determinações elencadas na atual Resolução CNE/CP n° 04/ 2024 que demonstram a proteção dos direitos humanos entre os fundamentos do processo de profissionalização de professoras, mas, sem referências específicas aos direitos infantoadolescentes:

Art. 5° XI - educação para a construção de um mundo sustentável, abordando questões que ameaçam o futuro, tais como, a pobreza, o consumo predatório, a deterioração urbana, o conflito e a violação dos direitos humanos, sempre respeitando a pluralidade e a diversidade cultural;

Art. 13. Os cursos de formação inicial, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, serão constituídos dos seguintes núcleos: I - Núcleo I - Estudos de Formação Geral - EFG: composto pelos conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a compreensão do fenômeno educativo e da educação escolar e formam a base comum para todas as licenciaturas, articulando: g) pesquisa e estudo das relações entre educação e trabalho, educação e diversidade, educação e comunicação, direitos humanos, cidadania, educação ambiental, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea; Art. 14° § 2° Os cursos de formação inicial deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação,

formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, *direitos humanos*, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Libras e Educação Especial (BRASIL, 2024, grifo nosso).

As três referências aos direitos humanos na atual política nacional de formação de professores não refletem um progresso significativo na proteção dos direitos das crianças e dos adolescentes. Entretanto, essas políticas evidenciam disputas relacionadas a diferentes projetos de sociedade, frequentemente alinhados à lógica do mercado. Nesse cenário, a formação inicial docente é estruturada em torno do desenvolvimento de competências específicas, conforme estipulado na Resolução CNE/CP nº 04/2024 desconsiderando as oposições defendidas pelas organizações e associações de professores, como a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), que continuamente tem denunciando a crescente influência da agenda neoliberal nas políticas e diretrizes nacionais de formação de docente (ANFOPE, 2024).

Nessa conjuntura, Kuenzer (2024) alerta que a disputa por projetos antagônicos contribui decisivamente para a pedagogia das competências, que por sua concepção pragmática e utilitarista, pode desvalorizar a formação teórica, tendo como consequência a ausência do pensamento crítico, da organização coletiva e de projetos voltados para o enfrentamento da desigualdade e da injustiça social. Esses debates e tensões que ocasionam mudanças nos cursos de licenciatura reforçam a necessidade de refletir sobre a relevância da inclusão de temas relacionados aos direitos infantoadolescentes na formação inicial de professores/as, uma discussão que implica tanto uma resistência à padronização quanto a afirmação de um *ethos*¹⁰ formativo que dá significado a esse processo, influenciando a constituição das práticas docentes na educação básica (SILVA, 2023).

10 *Ethos* é uma expressão de origem grega que se refere aos aspectos ligados ao comportamento humano e suas disposições permanentes de viver e agir de uma determinada forma (SILVA, 2023, p.12).

A Resolução CNE/CP nº 04, de 2024 ao instituir as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores, evidencia um descompasso entre o discurso normativo das políticas educacionais e as condições reais de exercício da docência. Esse desencontro revela a persistência de uma lógica formativa que, embora busque atender às demandas contemporâneas da educação, ainda se distancia das complexas realidades vividas por crianças e adolescentes nas escolas públicas brasileiras. Essa incongruência fragiliza o vínculo entre a formação teórica e a prática pedagógica, comprometendo a efetividade das diretrizes estabelecidas pela Lei nº 14.679, de 2023, que propõe a integração entre formação docente e proteção dos direitos infantoadolescentes. Em última instância, a ausência de sintonia entre os marcos regulatórios e as evidências de violações de direitos percebidas no âmbito do cotidiano escolar tende a reproduzir um modelo formativo desarticulado das urgências sociais e éticas da educação básica.

Os resultados evidenciam que, embora existam avanços significativos no campo legal a partir da Lei nº 14.679/2023, ainda persistem lacunas na formação inicial de professores no que se refere à abordagem transversal dos direitos das crianças e adolescentes. A formação de professores envolve não apenas o domínio de conteúdos específicos, didáticos e pedagógicos, mas também uma compreensão profunda dos direitos humanos, em especial dos direitos das crianças e adolescentes. Nesse sentido, um dos professores participantes do Núcleo Docente Estruturante (NDE) no âmbito do curso de licenciatura em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), enfatiza que:

A abordagem dos direitos das crianças e adolescentes deve ir além da simples exposição cronológica da legislação. A formação docente precisa refletir criticamente sobre o significado e a aplicabilidade prática desses direitos no cotidiano escolar. Além disso, no currículo da licenciatura em História é notável a ausência de mulheres, de crianças, de jovens, de idosos e de tantas outras gentes (PROFESSOR-NDE, 01)¹¹.

¹¹ Entrevista presencial, realizada em maio de 2025, no Centro de Ensino de Graduação (CEGOE) da Universidade Federal Rural de Pernambuco, R. Manuel de Medeiros, 36 - Dois

Diante disso, é preciso problematizar o modelo tradicional de ensino e aprendizagem que, há décadas, existe na formação docente. Esta perspectiva, sugere repensar o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e a organização curricular vigente, marcada pela compartimentação dos saberes, que frequentemente limitam uma abordagem contextualizada do conhecimento. Formar futuros docentes comprometidos com a dignidade humana implica repensar as práticas pedagógicas e os estágios supervisionados, a fim de promover experiências formativas que integrem teoria, prática e realidade das crianças e adolescentes. A proteção da dignidade humana ocorre na forma como o professor ensina, escuta, acolhe e interage com seus estudantes. Posto isso, é importante enfatizar que, de acordo com Silva e Meireles (2017) os futuros professores de História seguem estudando nas universidades e faculdades, as trajetórias de homens adultos, brancos e colonizadores. Nessa conjuntura, o Professor-NDE, 03¹² ressalta que ainda:

Prevalece no curso de licenciatura em História, uma tradição enraizada em um modelo de ensino livresco e escolástico, no qual o professor assume uma postura expositiva, realizando uma espécie de exegese do conteúdo, atuando como narrador de uma História que domina profundamente (PROFESSOR-NDE, 03).

O currículo dos cursos de licenciatura em História deve ser compreendido não apenas como discurso que seleciona, organiza e (con)forma conhecimentos, mas também como narrativas que traduzem e tencionam saberes, práticas e modelos sociais ou civilizatórios (ARROYO, 2013). Desse modo, a lógica dos direitos¹³ das crianças e dos adolescentes constitui um eixo fundamental para a reconfiguração das atribuições da formação inicial docente, a qual não pode ser concebida como uma

Irmãos, Recife - PE.

12 Entrevista realizada através do Google Meet em abril de 2025.

13 A Lei nº 8.069/1990 estabelece no Art. 5º que “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (BRASIL, 1990).

instância acadêmica autossuficiente, mas como um processo histórico, social e político que se constrói em diálogo com as demandas concretas da sociedade. Conforme destaca Pimenta (2012) a formação de professores deve ser compreendida como um movimento dinâmico de construção da identidade profissional, articulado às dimensões éticas, culturais e sociais da educação.

Nessa perspectiva, a incorporação dos direitos das crianças e dos adolescentes, tal como assegurados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) e reafirmados pela Lei nº 14.679/2023, representa não apenas uma exigência legal, mas um compromisso ético-pedagógico que deve orientar os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de licenciatura, definindo conteúdos, habilidades e competências que devem ser desenvolvidas ao longo da formação docente, onde o estágio curricular supervisionado, realizado nas escolas da educação básica, favoreça a construção de entendimentos sobre as ações docentes pertinentes a proteção dos direitos infantoadolescentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Lei nº 14.679, de 2023, foi promulgada em reconhecimento à relevância da atuação dos futuros educadores na construção de um ensino comprometido com os direitos das crianças e dos adolescentes. Essa formação deve estar alicerçada em uma compreensão coletiva do compromisso social que envolve todos os profissionais da educação. Nesse sentido, a proteção integral constitui-se como referência normativa, orientando a formulação de estratégias que assegurem os direitos dessa faixa etária no contexto escolar, a partir de uma formação docente que priorize a proteção à infância e à adolescência, pauta que ganhou força durante o processo de redemocratização brasileira, na década de 1980. Contudo, essa proteção integral somente se efetivará mediante a participação ativa da sociedade.

A mera existência do Estatuto da Criança e do Adolescente não garante a proteção dos meninos e meninas que enfrentam violações de seus direitos de forma constante. A realidade brasileira é marcada por práticas de desrespeito aos direitos, de comportamentos preconceituosos, discriminatórios que afetam o desenvolvimento infantil e adolescente. Portanto, é preciso que haja ações coletivas que permitam a ampliação do sentido literal das leis.

Desta forma, é evidente que os profissionais que atuam diretamente com essa população devem construir um entendimento sobre a urgência em exercer atitudes de atenção, solidariedade e comprometimento, o que reforça a necessidade do compromisso coletivo de educar, cuidar e proteger na perspectiva de combater qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Portanto, é imprescindível garantir um lugar prioritário para os direitos das crianças e adolescentes nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de formação docente, nas discussões em Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs) e no planejamento das atividades de ensino, pesquisa e extensão. A questão central reside em identificar o que deve ser ensinado e pesquisado na formação inicial docente e quais interesses e fins motivam a busca por novos conhecimentos. É vital entender que o avanço no reconhecimento da criança e do adolescente como sujeitos de direitos implica em mudanças qualitativas no entendimento do papel social e político da universidade na formação docente. Desse modo, a escola passa a representar o espaço de garantia de direitos e os docentes, profissionais dessa garantia.

Esse debate exige novas pesquisas para o direcionamento sobre como os professores formadores entendem o processo de formação docente e as interações entre suas práticas docentes universitária e o ensino na educação básica. Diante disso, importa perceber os docentes que atuam na licenciatura não como agentes de práticas isoladas, mas, como professores formadores influenciados por contextos históricos e sociais que desafiam o ato de ensinar e aprender os princípios dos direitos das crianças e adolescentes nas universidades brasileiras.

Por conseguinte, novas responsabilidades são atribuídas aos formadores de professores nos cursos de licenciatura, em consonância com as diretrizes da Lei nº 14.679/2023 que trouxe alterações significativas à legislação brasileira ao modificar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Contudo, apesar da atual legislação brasileira de proteção à infância e à adolescência, é preciso reconhecer que o caminho para alcançar a plena cidadania da criança e do adolescente ainda é extenso. Passadas mais de três décadas da aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a realidade evidencia que crianças e adolescentes continuam a enfrentar diversas formas de violação de seus direitos. Esse cenário, exige o reconhecimento da complexidade da docência nas escolas contemporâneas. Compreende-se, portanto, que somente o domínio dos conteúdos disciplinar específico é incompatível com as necessidades do trabalho pedagógico na da educação básica. Nesse sentido, para encontrar soluções que melhorem a formação de professores/as em cursos de licenciatura, Ilma Veiga (2023, p.114) ressalta que é imprescindível “compreender o que está invisível ou oculto nas entrelinhas do texto legal como burocratização e controle que prejudicam o processo formativo, desafios que precisam ser enfrentados pelas instituições universitárias e não universitárias”.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, J. A.; NUNES, E. S. N.. Aprender e Ensinar os princípios dos Direitos Humanos nas universidades brasileiras: Histórias dos(as) professores(as) de História. **Revista História Hoje**, v. 7, nº 13, p. 34-59 – 2018.

ANFOPE. **Nota da Anfope sobre o Parecer CNE/CP nº 4/2024**. 2024. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/nota-da-anfope-sobre-o-parecer-cnep-no-4-2024-2/>. Acesso em: 16 jan. 2025.

ANPED. **GT 8 divulga nota de repúdio às Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores**. 2024. Disponível em: <https://anped.org.br/news/>

gt-08-divulga-nota-de-repudio-proposta-de-diretrizescurriculares-da-formacao-inicial-de. Acesso em: 17 jan. 2025.

ARROYO, M. G.. **Currículo, território em disputa**. 5. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BRASIL, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente-
CONANDA. **Resolução nº 113**: Dispõe sobre os parâmetros para a
institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da
Criança e do Adolescente. Brasília, 19 de abril de 2006.

BRASIL, Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da
Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Brasília, DF, 1990.

BRASIL, **Lei nº 14.679**, de **18 de setembro de 2023**. Brasília, DF: Diário Oficial da
União. Brasília, DF, Seção 1. n. 179, p. 6, 19 set. 2023a. Disponível em: [https://
www.in.gov.br/](https://www.in.gov.br/). Acesso em: 05 fev. 2025.

BRASIL. **Agência Senado**. Capacitação de educadores para proteção de crianças
é lei. Brasília, DF: Senado Federal, 19 set. 2023b. Disponível em: [https://www12.
senado.leg.br/noticias/materias/2023/09/19/capacitacao-de-educadores-para-
-protecao-de-criancas-vira-lei](https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2023/09/19/capacitacao-de-educadores-para-protecao-de-criancas-vira-lei). Acesso em: 12 jan. 2025.

BRASIL. **Diário Oficial da União**: Seção 1. Brasília, DF, n. [número], p. 6, 19 set.
2023c. Disponível em: <https://www.in.gov.br/>. Acesso em: 05 fev. 2025.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e
bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p.
27883, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução
CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais
para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base
Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica
(BNC-Formação). Brasília: MEC/CNE, 2019. Disponível em: <portal.mec.gov.br>.
Acesso em: 20 set. 2024.

BRITO, A. E.; CARCALHÊDO, J. L. P.; LIMA, M. G. S. B.. Currículo na formação
inicial de professores *In*: VEIGA, I. P. A.; SANTOS, J. S. (orgs.). **Formação de pro-
fessores para Educação Básica**. Petrópolis, RJ, 2022.

CAMPOS, H. G.. **A história e a formação para a cidadania nos anos iniciais do ensino fundamental**. 1. ed. São Paulo: Livraria Saraiva, 2012.

DE CARLI, E. R. S. As implicações da violência no desenvolvimento das crianças e adolescentes. In: VERONESE, J. R. P. **Estatuto da Criança e do Adolescente – 30 anos**: grandes temas, grandes desafios. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2020.

FEIBER, V. S. A. Doutrina da Proteção Integral: concepção e princípio. In: VERONESE, J. R. P. **Estatuto da Criança e do Adolescente – 30 anos**: grandes temas, grandes desafios. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2020.

FERNANDES. M. N.; COSTA, Ricardo Peres da. A Declaração dos Direitos da Criança de 1924, a Liga das Nações, o modelo tutelar e o movimento Save the children: o nascimento do menorismo. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais** – RBHCS Vol. 13 Nº 25, Edição Especial de 2021.

FONSECA, D. C.. Formação de professores e as mudanças requeridas pelo ECA. **Cadernos da Pedagogia**, v. 14, n. 30, p. 132-141, Set-Dez/2020.

FREITAS, L. C.. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GATTI, B. A.. Formar professores no Brasil: contradições, políticas e perspectivas. In: CARREIRO, H. J. S.. *et al.* **Formação de professores para uma educação plural e democrática: narrativas, saberes, práticas e políticas educativas na América Latina**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018.

GILES, T.R. **Dicionário de Filosofia**: termos e filósofos. São Paulo: EPU, 1993.

GOMES, M. M; GOMES, F. C; ARAÚJO NETO, B. B; MOURA, N. D. S; MELO, S. R. A; ARAÚJO, S. F; NASCIMENTO, A. K.; MORAIS, L. M. D. Reflexões sobre a formação de professores: características, histórico e perspectivas. **Revista Educação Pública**, v. 19, Nº 15, 6 de agosto de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos>. Acesso em: 21 set 2025.

KUENZER, A. Z.. Formação docente: novos ou velhos desafios? As diretrizes curriculares e a institucionalização da precarização da formação. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 24, p. 1-15, e17282, Jun. 2024.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 29ª ed. Petrópolis, RJ :Vozes, 2010.

MIRANDA, H. S.. Aulas de História e os direitos das crianças e dos adolescentes: entre possibilidades e desafios. **Revista História Hoje**, v. 7, n° 13, p. 160-178, 2018.

MIRANDA, H. S.. Meninas “da Vida”: a Funabem e as “artes de governar” as crianças e adolescentes em situação de rua. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 14, n. 36, p. 06-24, 2022. Disponível em: <https://bit.ly/3q64onf>. Acesso em: 12 set. 2025

MONTEIRO, M. P. G.; LIMA-BERTON, T. D.; PEREIRA, A. P.. A Educação e a Justiça Social na Superação das Desigualdades Sociais. **Revista UFG**. v.20: e64904, 2020.

NÓVOA, A.. Conhecimento profissional docente e formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**. v. 27 e270129, 2022.

NÓVOA, A.. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cad. Pesquisa**, vol. 47, no.166, p.1106-1133, dez, 2017.

OLIVEIRA, D. A.. **Políticas educacionais e a reestruturação da profissão do educador:** perspectivas globais e comparativas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

PIMENTA, S. G.. **Formação de professores:** identidade e saberes da docência. São Paulo: Cortez, 2012.

SACRISTAN, J. G.. O Currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise da prática? In: PÉREZ GÓMEZ, A. I.. **Compreender e transformar o ensino**. 4. Ed. Trad. Erneni F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

SAUT, C. M.. O Estatuto da Criança e do Adolescente: uma Lei-Revolução In: VERONESE, R. P (org.). **Estatuto da Criança e do Adolescente:** 15 anos de desafios e conquistas. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2007.

SANTOS, D; M. E.; VERONESE, J. R. P.. A Proteção Integral e o Enfrentamento de vulnerabilidades Infantoadolescentes. **Revista de Direito**, Viçosa, v.10 n.02 2018.

SARMENTO, M. J. Os direitos das crianças no espaço educativo In: LOPES, João Teixeira; FERREIRA, Virgínia. **Redes sociais e ação coletiva**: sociedade civil, democracia participativa e poder local. Porto: Afrontamento, 2011. p. 55-76.

SCHEINVAR, E.. “A aplicação do ECA tem se desviado da sua proposta original”: Estado de direito e formação discursiva no campo da criança e do adolescente In: RESENDE, Haroldo de (org.). **Michel Foucault: o governo da infância**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

SILVA, K. A. C. P. C.. **Epistemologia de práxis na formação de professores**: perspectiva crítico-emancipadores. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2018.

SILVA, R. A. S.. **A quem cabe formar o(a) professor(a) de história?** os caminhos e debates em torno da construção de um *ethos* de formação. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2023.

SILVA, R. A. S.. Licenciatura de História: percurso histórico e debates em torno da formação de professor In: ROCHA, H.; MAGALHÃES, M. (orgs.) **Em defesa do ensino de História**: a democracia como valor. Rio de Janeiro: FV Editora, 2022.

SILVA, W. P.. Extensão Universitária: um conceito em construção. **Revista Extensão & Sociedade**. Edição 2020.2, nov. 2020, 21-32. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/extensaoesociedade/article/view/22491/14110>. Acesso em: 11 set. 2025.

SOUZA, R. M.; SALDANHA, M.. **Dia nacional de combate ao abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes**. 17 maio 2019. Disponível em em:<http://ccasites.oabpe.org.br/dia-nacional-de-combate-ao-abuso-e-exploracao-sexual-de-criancas-e-adolescentes.html>. Acesso em: 11 set. 2025.

VEIGA, I. P. A.; SANTOS, J. S. (orgs.). **Formação de professores para Educação Básica**. Petrópolis, RJ, 2022.

VERONESE, J. R. P; CASTAGNA, P. R. M. literatura infantil em “Antonio” e o árido tema da violência sexual. In: VERONESE, J. R. P. **Olivas da aurora**: direito e literatura. Florianópolis: EMais, 2018.