

3º BOLETIM TÉCNICO

# Escola que **PROTEGE!**

Dados sobre proteção, prevenção e  
resposta às violências nas escolas



## RESUMO

O **3º Boletim Técnico “Escola que Protege: dados sobre proteção, prevenção e resposta às violências nas escolas”** consolida doze indicadores nacionais que permitem compreender, de forma integrada, os fatores de proteção, prevenção e resposta às violências no ambiente escolar. O material articula fontes administrativas e pesquisas amostrais recentes, oferecendo um panorama comparável para o país, em consonância com o **Sistema Nacional de Acompanhamento à Violência nas Escolas (SNAVE)**, regulamentado pelo **Decreto nº 12.006/2024**. **O boletim apresenta uma leitura analítica sobre múltiplas dimensões da convivência e da proteção escolar:** o acesso e a permanência dos estudantes, a difusão de projetos temáticos voltados à cultura de paz, os mecanismos de gestão democrática e participação comunitária, a presença de equipes multiprofissionais de apoio psicossocial, a rede de serviços de saúde e assistência social no território, a mobilização dos canais de denúncia, os registros de violações de direitos, as percepções sobre interação e confiança com instituições de segurança pública, as condições de segurança física das escolas, a participação das famílias e associações, bem como os dados mais recentes sobre ataques de violência extrema e sobre a percepção social da vitimização de crianças e adolescentes. **Os resultados evidenciam avanços relevantes, mas também desigualdades persistentes entre regiões e redes de ensino.** No que se refere à frequência escolar, observa-se cobertura ampla no ensino fundamental, enquanto o ensino médio permanece como um dos maiores desafios observados em termos de evasão e vulnerabilidade. A presença de projetos pedagógicos relacionados à prevenção das violências é expressiva, embora temas como direitos humanos e democracia demandem maior continuidade e integração curricular. No campo da gestão democrática, o conselho escolar é o órgão colegiado mais difundido, enquanto a representação estudantil, por meio dos grêmios, apresenta menor cobertura relativa – sinalizando

Ficha Técnica – 3º Boletim Técnico

“Escola que Protege: dados sobre proteção, prevenção e resposta às violências nas escolas”

Material produzido pelas equipes técnicas do Ministério da Educação (MEC), do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MDHC), do UNICEF Brasil e do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), com cooperação da UNESCO no Brasil, no âmbito do Projeto 914BRZ1152.

Os dados apresentados têm como base o ObservaDH, instituído pela Portaria MDHC nº 571/2023, e estão em consonância com o Sistema Nacional de Acompanhamento à Violência nas Escolas (SNAVE), regulamentado pelo Decreto nº 12.006/2024.

Material produzido em novembro de 2025.

a necessidade de fortalecer a participação discente e comunitária.

A implementação da Lei nº 13.935/2019 avança de maneira desigual entre os territórios, e, embora a rede de saúde e assistência social seja capilarizada, persistem vazios na oferta de serviços especializados, o que reforça a importância da articulação intersetorial para o cuidado integral. Os dados dos canais de denúncia e registros administrativos, como o **Disque 100** e o **SIPIA-Conselho Tutelar**, revelam variações significativas associadas tanto à incidência das violações quanto à capacidade local de registro, mobilização comunitária e confiança nos mecanismos de proteção. Em relação à segurança escolar, verifica-se que a infraestrutura física básica é, em geral, adequada. A interação entre escolas e forças de segurança pública é ampla, sobretudo por meio de rondas e ações pontuais; entretanto, o nível de confiança relatado permanece limitado em parte das redes, o que sinaliza a necessidade de protocolos intersetoriais mais objetivos e relações pautadas em cooperação e mediação. Por fim, os dados de percepção coletados pelo levantamento nacional realizado pelo **Fórum Brasileiro de Segurança Pública** e pelo **Instituto Datafolha**, em 2025, indicam que um em cada cinco brasileiros relata casos de bullying entre crianças e adolescentes de suas famílias, e proporções menores, porém relevantes, relatam situações de violência física e desafios virtuais perigosos.

# SUMÁRIO

NOTA METODOLÓGICA .....	7
APRESENTAÇÃO .....	10
1. FREQUÊNCIA ESCOLAR – PNAD CONTÍNUA 2024 .....	12
2. PROJETOS TEMÁTICOS – SAEB 2023 .....	18
3. GESTÃO DEMOCRÁTICA – CENSO ESCOLAR 2024 .....	24
4. EQUIPES MULTIPROFISSIONAIS (LEI Nº 13.935/2019) .....	30
5. SERVIÇOS DE SAÚDE E ASSISTÊNCIA SOCIAL NO TERRITÓRIO .....	36
6. CHAMADOS AO DISQUE 100 ENVOLVENDO ESCOLAS .....	38
7. REGISTROS DE VIOLAÇÕES DE DIREITOS – SIPIA-CT 2024 .....	43
8. INTERAÇÃO E CONFIANÇA NAS FORÇAS DE SEGURANÇA PÚBLICA .....	48
9. ESTRUTURA DE SEGURANÇA E ROTINAS .....	50
10. PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE .....	57
11. OCORRÊNCIAS DE VIOLÊNCIA EXTREMA CONTRA AS ESCOLAS .....	64
12. PERCEPÇÃO DA VITIMIZAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES .....	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	70
REFERÊNCIAS .....	73
APÊNDICE .....	76



## NOTA METODOLÓGICA

### Escopo e fontes

Este 3º Boletim Técnico consolida indicadores nacionais sobre proteção, prevenção e resposta às violências nas escolas a partir de bases oficiais e estudos recentes. As fontes principais e anos de referência são: **SAEB 2023** (percepções de gestão, participação e estrutura), **Censo Escolar 2024** (estrutura, órgãos colegiados, equipes e segurança patrimonial), **PNAD Contínua 2024** (frequência escolar líquida), **Disque 100 – 2024** (chamados envolvendo crianças/adolescentes com recorte “instituição de ensino”), **SIPIA-Conselho Tutelar – 2024** (registros de violações de direitos), **CNES/DATASUS – jul/2025** (UBS e CAPS), **Censo SUAS 2024** (CRAS e CREAS), a série histórica de **ataques de violência extrema – ObservaDH (2001–2025)**, o relatório **FBSP/INEP 2023** (interação e confiança com forças de segurança) e a pesquisa **FBSP/Datafolha 2025** (percepção familiar de vitimização).

### Natureza dos dados

As bases combinam **registros administrativos** (Censo Escolar, Disque 100, SIPIA-CT, CNES, Censo SUAS), **pesquisas amostrais** (SAEB, PNAD, FBSP/INEP, FBSP/Datafolha) e **estudos técnicos** pontuais (ObservaDH). Resultados de pesquisas amostrais estão sujeitos a margens de erro e intervalos de confiança; registros administrativos dependem de adesão local aos sistemas, rotinas de notificação e qualidade do preenchimento.

### Uso dos indicadores

Os indicadores foram construídos para leitura **descritiva e comparável** entre Brasil e Unidades Federativas – UFs. Cada tabela explicita **ano-base** e **fonte**. Dada a diversidade das fontes de dados, não se trata, em todas elas, de estimar a incidência “total” das violências, mas de **evidenciar padrões de acesso, oferta e notificação**.

## Cautelas analíticas (limitações gerais)

**Temporalidade:** as fontes possuem distintos anos-base (2023-2025); comparações devem respeitar o ano-base de cada indicador.

- **Cobertura e subnotificação:** índices de abrangência variam por UF/município e impactam os registros Disque 100, SIPIA-CT, registros de saúde/assistência, presença de equipes multiprofissionais, entre outros.
- **Amostragem e percepção:** SAEB, PNAD e Datafolha refletem percepções e/ou respostas domiciliares; leituras subnacionais exigem atenção a intervalos de confiança.
- **Classificação e escopo:** "instituição de ensino" no Disque 100 e eixos do SIPIA-CT dependem de categorização local; diferenças de uso do sistema impactam comparabilidade entre as localidades .
- **Não equivalência entre bases:** percepções **não** equivalem a registros policiais ou de saúde; divergências apontam tanto à **subnotificação** como ao acionamento de **meios distintos de notificação, mediação ou resolução** (pedagógico, atenção à saúde, assistência, segurança pública).
- **Indicadores sintéticos:** algumas métricas (ex.: frequência escolar líquida) captam **adequação idade-etapa**, não contemplando distorção idade-série ou EJA.

*Os dados apresentados têm caráter informativo e não representam avaliação direta das redes de ensino. Seu propósito é subsidiar o planejamento e a cooperação intersetorial, em linha com os objetivos do Eixo de Dados e Monitoramento do Programa Escola que Protege, que busca produzir estudos detalhados e comunicar as informações de forma responsável. Ao reunir e integrar múltiplas fontes oficiais, o*

*boletim incentiva os territórios a instituírem seus próprios observatórios, diagnósticos e rotinas de monitoramento contínuo, fortalecendo a cultura de transparência, a gestão baseada em evidências e o compromisso coletivo com escolas acolhedoras e promotoras de direitos.*

## APRESENTAÇÃO

O presente boletim propõe e realiza uma **análise descritiva inicial de doze indicadores que, em conjunto, ajudam a compreender fatores de proteção, prevenção e resposta às violências no ambiente escolar.**

Este é o terceiro boletim de dados do **Programa Escola que Protege (ProEP/SNAVE)** e reúne registros administrativos e pesquisas produzidas por fontes oficiais e estudos técnicos recentes, permitindo leituras comparáveis para o Brasil e Unidades da Federação (UFs). **Busca-se oferecer um panorama objetivo que sirva de base para o planejamento intersetorial no território (educação, assistência social, saúde e segurança pública), respeitando as especificidades de cada rede de ensino.**

Cabe ressaltar que a atualização deste boletim depende da disponibilidade e periodicidade das fontes de dados utilizadas. Alguns indicadores baseiam-se em estudos específicos (como pesquisas amostrais e relatórios temáticos) que não possuem atualização regular, podendo ser substituídos ou ajustados em edições futuras conforme a evolução das bases oficiais e técnicas disponíveis.

Os indicadores foram construídos a partir de bases consolidadas: **SAEB 2023** (percepções de gestão, projetos temáticos e condições físicas), **Censo Escolar 2024** (estrutura e governança escolar), **Disque 100/2024** (chamados com recorte "instituição de ensino"), **SIPIA-CT** (registros de violações de direitos atendidas pelos Conselhos Tutelares), **CNES/DATASUS jul./2025** (UBS e CAPS), **Censo SUAS 2024** (CRAS e CREAS), **PNAD Contínua Educação 2024** (frequência escolar líquida) e a consolidação do **ObservaDH** sobre ataques de violência extrema (2001-2025). Complementarmente, utilizamos o relatório **FBSP/INEP** (2023) sobre a visão da gestão escolar diante dos ataques de violência extrema, para qualificar os indicadores de interação e confiança com as forças

de segurança. Por fim, incorporamos dados inéditos do levantamento nacional realizado pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) e pelo **Instituto Datafolha** (junho de 2025), que captam a percepção das famílias sobre a vitimização de crianças e adolescentes, incluindo *bullying*, violência física na escola e desafios virtuais.

**Trata-se de um boletim descritivo, não de um diagnóstico causal ou exaustivo, bem como não representa uma avaliação direta das redes de ensino.** As diferenças observadas entre UFs refletem tanto realidades de incidência e oferta de serviços quanto padrões de registro, cobertura amostral e cultura de (sub)notificação. Ao reunir os dados em um mesmo documento e linguagem, o boletim busca subsidiar a tomada de decisão e o aprimoramento das políticas públicas, orientar a integração entre escola, família e rede de proteção e fortalecer o eixo de Dados e Monitoramento do Programa Escola que Protege (ProEP/SNAVE).

1. FREQUÊNCIA ESCOLAR – PNAD CONTÍNUA 2024

A **frequência escolar** é o primeiro indicador analisado neste boletim porque expressa, de forma direta, o cumprimento do direito à educação assegurado pela **Constituição Federal de 1988**. A **infrequência, o abandono e a evasão escolar** são sinais de alerta que indicam possíveis violações de direitos e situações de vulnerabilidade social, contrariando o princípio da proteção integral e a obrigatoriedade da educação básica.

A **taxa ajustada de frequência escolar líquida** mostra a proporção de crianças e adolescentes matriculados na etapa de ensino correspondente à sua faixa etária – funcionando como um importante termômetro do acesso e da permanência na escola. Os dados abaixo apontam que o Brasil mantém altos índices de matrícula no Ensino Fundamental, tanto nos Anos Iniciais quanto nos Anos Finais. No entanto, ao chegar ao Ensino Médio, evidencia-se uma queda significativa na frequência, sinalizando para um importante desafio de continuidade educacional: garantir que os estudantes permaneçam na escola e concluam essa etapa, por meio da articulação entre escola, família e rede de proteção.

Em 2024, o Brasil apresenta patamares relativamente homogêneos no **Ensino Fundamental**: 90,7% entre 6 e 10 anos (Anos Iniciais) e 89,1% entre 11-14 anos (Anos Finais). Já **no Ensino Médio**, a taxa cai para 76,7% entre 15-17 anos, maior desafio observado para a permanência na transição para etapas mais avançadas.

Tabela 1 - Taxa ajustada de frequência escolar líquida, por faixa etária ideal por curso frequentado. Brasil e UFs – 2024 (%)

Brasil e Unidades da Federação	6 a 10 anos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	11 a 14 anos nos Anos Finais do Ensino Fundamental	15 a 17 anos no Ensino Médio
<b>Brasil</b>	<b>90,7</b>	<b>89,1</b>	<b>76,7</b>
Acre	88,7	82,3	66,8
Alagoas	90,8	88,0	69,5
Amapá	90,9	78,5	62,0
Amazonas	89,7	84,0	72,9
Bahia	89,0	84,7	72,2
Ceará	88,4	90,5	83,4
Distrito Federal	94,4	89,8	80,0
Espírito Santo	90,9	88,7	70,4
Goiás	89,8	89,4	75,3

Brasil e Unidades da Federação	6 a 10 anos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	11 a 14 anos nos Anos Finais do Ensino Fundamental	15 a 17 anos no Ensino Médio
Maranhão	91,1	89,2	70,2
Mato Grosso	90,6	88,6	83,5
Mato Grosso do Sul	91,2	86,9	72,6
Minas Gerais	92,0	92,8	82,6
Pará	90,5	85,9	66,4
Paraíba	91,6	85,9	69,7
Paraná	90,7	88,6	78,7
Pernambuco	91,2	89,2	76,4
Piauí	92,0	91,7	74,9
Rio de Janeiro	90,0	86,9	74,7
Rio Grande do Norte	91,1	85,6	69,7

Brasil e Unidades da Federação	6 a 10 anos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	11 a 14 anos nos Anos Finais do Ensino Fundamental	15 a 17 anos no Ensino Médio
Rio Grande do Sul	92,5	88,0	75,2
Rondônia	90,1	89,7	75,1
Roraima	91,6	85,3	74,1
Santa Catarina	89,1	87,5	75,5
São Paulo	90,7	92,5	83,0
Sergipe	92,9	86,0	71,6
Tocantins	90,8	93,5	80,4

Fonte: IBGE – PNAD Continua 2024; Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

Os contrastes territoriais são mais nítidos no **Ensino Médio**, com uma dispersão maior por UF. Entre os maiores percentuais figuram Mato Grosso (83,5%), Ceará (83,4%), São Paulo (83,0%), Minas Gerais (82,6%), Tocantins (80,4%) e Distrito Federal (80,0%). Notam-se valores mais baixos no Amapá (62,0%), Acre (66,8%), Pará (66,4%), além de Alagoas (69,5%) e Rio Grande do Norte (69,7%). O Ceará desponta como exceção positiva no Nordeste, atingindo patamar comparável ao de UFs com melhor desempenho.



No Ensino Fundamental, a adesão é ampla (maior ou igual a 88% na maioria das UFs); destacam-se RS (92,5%), MG (92,0%), SE (92,9%) e PI (92,0%) nos Anos Iniciais, enquanto MG (92,8%), SP (92,5%) e TO (93,5%) se sobressaem nos Anos Finais – com Amapá (78,5%) como ponto de atenção.

**Apesar dessa cobertura do ensino obrigatório, o abandono ainda constitui desafio estrutural relevante.** Ainda segundo a PNAD 2024, cerca de 8,7 milhões de adolescentes e jovens entre 14 e 29 anos não haviam concluído o Ensino Médio, seja por terem interrompido os estudos antes da conclusão, seja por nunca terem frequentado essa etapa. **As taxas de evasão tornam-se mais acentuadas a partir dos 16 anos**, atingindo 16,5% nessa idade, 19,9% aos 17 e 20,7% aos 18 anos. Mesmo entre os mais jovens, o abandono precoce permanece expressivo: 6,5% deixaram a escola até os 13 anos e 6,8% aos 14 anos.

Há limitações a considerar: a PNAD é amostral, exigindo atenção a intervalos de confiança em leituras subnacionais; a taxa mede adequação idade-etapa, não captando estudantes fora da etapa ideal (distorção idade-série) nem aqueles na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA); e não substitui os registros do Censo Escolar, mas complementa-os como leitura de acesso e permanência.

A alta frequência e a permanência escolar funcionam como fatores protetivos centrais contra diversas formas de violência que afetam crianças e adolescentes. Estar matriculado e presente na escola não se resume a um indicador educacional: significa garantir o direito constitucional à educação e assegurar que a criança ou o adolescente esteja inserido em um espaço institucional de cuidado, socialização e acompanhamento cotidiano. A ausência prolongada – seja por infrequência, abandono ou evasão – frequentemente indica situações de vulnerabilidade, como negligência, trabalho infantil, violência doméstica, abuso sexual,

exploração ou envolvimento em contextos de risco social.

Assim, promover a permanência escolar é uma estratégia estruturante de prevenção das violências. A escola, quando articulada à família e à rede de proteção, tem papel privilegiado na identificação precoce de sinais de violação de direitos, na mediação de conflitos, no apoio psicossocial e na formação cidadã. Manter estudantes na escola, com vínculos significativos e acompanhamento contínuo, é garantir a presença de adultos de referência, ampliar redes de confiança e reduzir a exposição a contextos de violência – transformando a própria escola em um território de proteção e convivência democrática.

## 2. PROJETOS TEMÁTICOS – SAEB 2023

A inserção de **projetos temáticos** no cotidiano escolar é uma das expressões mais concretas do compromisso das redes de ensino com a **prevenção das violências e a promoção da cultura de paz**. Quando incorporadas de forma continuada e integrada ao currículo, essas iniciativas fortalecem a **formação ética e cidadã**, ampliam o diálogo sobre **direitos humanos e convivência democrática** e contribuem para a construção de **ambientes seguros e acolhedores**, em consonância com o princípio constitucional da educação como direito social e instrumento de desenvolvimento humano.

No SAEB 2023, entre as escolas respondentes, observa-se alta difusão dessas iniciativas: 93,5% reportam projetos de combate à violência (cobertura mais elevada), 88,4% de combate à discriminação, 76,4% de direitos humanos, 74,0% de democracia e cidadania e 73,1% de prevenção ao uso de drogas (cobertura mais baixa). Tal retrato indica capilaridade temática e, ao mesmo tempo, um desafio de qualificação: a simples existência de projetos não garante escopo, continuidade, articulação curricular e avaliação: elementos decisivos para que essas ações deixem de ser episódicas e passem a compor rotinas pedagógicas estruturadas de cultura de paz.

Tabela 2. Apontamento de diretores sobre a existência de projetos temáticos na escola em que trabalha. Brasil e UFs – 2023 (%).

Brasil e Unidades da Federação	% de escolas com projetos nas temáticas:				
	Combate à discriminação (racial, gênero, orientação sexual, econômica/social, deficiência, religiosa)	Combate à violência (física, verbal, bullying, dentre outros)	Direitos humanos (de idosos, pessoas com deficiência, mulheres, crianças, adolescentes e outros)	Promoção da democracia e da cidadania	Uso de drogas
<b>Brasil</b>	<b>88,4</b>	<b>93,5</b>	<b>76,4</b>	<b>74,0</b>	<b>73,1</b>
Acre	85,7	89,4	56,5	54,9	66,3
Alagoas	84,6	92,9	76,3	70,5	64,8
Amapá	82,6	86,1	73,1	67,4	64,2
Amazonas	81,8	89,5	68,0	65,0	74,9
Bahia	87,0	90,3	69,3	68,6	63,5
Ceará	89,4	94,2	75,0	73,5	68,9
Distrito Federal	93,4	95,9	87,9	79,0	68,9
Espírito Santo	92,4	97,5	80,4	77,0	73,6

Brasil e Unidades da Federação	% de escolas com projetos nas temáticas:				
	Combate à discriminação (racial, gênero, orientação sexual, econômica/social, deficiência, religiosa)	Combate à violência (física, verbal, bullying, dentre outros)	Direitos humanos (de idosos, pessoas com deficiência, mulheres, crianças, adolescentes e outros)	Promoção da democracia e da cidadania	Uso de drogas
Goiás	92,1	97,3	80,8	81,1	78,5
Maranhão	78,7	86,7	67,3	64,2	70,2
Mato Grosso	83,9	91,6	64,6	62,4	70,0
Mato Grosso do Sul	88,1	95,0	75,0	74,0	78,0
Minas Gerais	92,8	96,5	82,1	80,6	83,4
Pará	83,1	89,8	67,0	64,0	68,7
Paraíba	85,2	91,8	74,6	74,1	68,6
Paraná	83,9	91,3	73,5	71,8	74,4
Pernambuco	90,9	94,7	82,9	73,8	67,7
Piauí	80,1	88,6	65,1	62,2	64,8

Brasil e Unidades da Federação	% de escolas com projetos nas temáticas:				
	Combate à discriminação (racial, gênero, orientação sexual, econômica/social, deficiência, religiosa)	Combate à violência (física, verbal, bullying, dentre outros)	Direitos humanos (de idosos, pessoas com deficiência, mulheres, crianças, adolescentes e outros)	Promoção da democracia e da cidadania	Uso de drogas
Rio de Janeiro	95,3	97,2	84,0	83,0	76,0
Rio Grande do Norte	84,7	91,0	73,2	71,8	62,9
Rio Grande do Sul	90,1	94,0	81,5	77,8	80,1
Rondônia	91,2	97,1	77,4	77,1	83,7
Roraima	70,2	82,1	60,1	61,6	52,8
Santa Catarina	87,8	95,5	80,8	76,3	83,5
São Paulo	92,5	96,3	81,3	80,1	75,5
Sergipe	85,1	90,4	71,3	66,6	62,6
Tocantins	89,6	94,2	74,6	73,2	76,5

Fonte: INEP – Saeb 2023; Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

Do ponto de vista territorial, a difusão é heterogênea. Entre as UF's com padrões consistentemente altos na média das cinco temáticas destacam-se Rio de Janeiro, Minas Gerais, Goiás, Rondônia, São Paulo e Distrito Federal. Por outro lado, direitos humanos e democracia/cidadania exibem menor capilaridade nacional, com diversos Estados abaixo de 70%: Acre, Roraima, Mato Grosso, Piauí, Pará e Maranhão. A prevenção ao uso de drogas apresenta grande variação: patamares elevados em Rondônia (83,7), Santa Catarina (83,5), Minas Gerais (83,4) e Rio Grande do Sul (80,1) contrastam com percentuais mais baixos em Roraima (52,8), Sergipe (62,6), Rio Grande do Norte (62,9) e Bahia (63,5). Um traço transversal é que o combate à violência é uma temática que prevalece em todas as UF's com mais de 82% de cobertura, enquanto Roraima, como caso atípico, apresenta valor distante da média nacional em quase todas as dimensões.

A relevância dos projetos temáticos nas escolas ganha respaldo nas percepções dos próprios estudantes, conforme revelou o Relatório Nacional "**Semana da Escuta das Adolescências**", promovida em 2024 pelo MEC em parceria com Unicef, Undime e Consed. Mais de 2,3 milhões de adolescentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental em todo o país foram ouvidos. O estudo identificou que 34% dos estudantes do 6º e 7º anos e 30% dos entrevistados do 8º e 9º anos consideraram prioritárias atividades que abordem *bullying*, racismo e prevenção de violências, evidenciando que o tema da convivência é central para essa faixa etária. Tal dado reforça que as ações escolares voltadas à cultura de paz não devem se limitar à existência formal de projetos, mas precisam ser integradas ao currículo e acompanhadas de espaços de escuta e acolhimento.

Os dados do SAEB evidenciam a presença de **projetos temáticos** voltados à prevenção das violências nas escolas, mas demandam **diagnóstico institucional, planejamento, formação continuada dos docentes e integração curricular** para que seja possível avaliar sua efetividade

ou grau de institucionalização nas práticas pedagógicas. Avançar nessa agenda requer consolidar essas ações como parte do **Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas**, fortalecendo a escuta estudantil e articulando as iniciativas pedagógicas com a rede de proteção. Promover o protagonismo dos estudantes, investir em práticas restaurativas e de educação em direitos humanos são caminhos estratégicos para transformar a convivência escolar em um **campo permanente de cuidado, democracia, cidadania e paz**.

3. GESTÃO DEMOCRÁTICA – CENSO ESCOLAR 2024

A **gestão democrática** é um dos pilares da educação pública brasileira e uma condição essencial para a promoção da **convivência escolar participativa e da cultura de paz**. A **Constituição Federal de 1988**, a **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996)** e o **Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014)** reconhecem a participação de estudantes, famílias e comunidade como dimensão estruturante da qualidade social da educação. Quando os órgãos colegiados – como **grêmios estudantis e conselhos escolares** – funcionam de forma regular, ampliam-se os espaços de escuta, diálogo e responsabilização, fundamentais para a **prevenção das violências** e o fortalecimento do vínculo entre escola e comunidade. Neste contexto, uma das formas de medir a gestão democrática nas unidades educacionais é o funcionamento regular de órgãos colegiados que asseguram participação estudantil e comunitária nas decisões da escola. Com base no Censo Escolar 2024, observam-se dois marcadores estruturantes: **grêmio estudantil e conselho escolar**.

Tabela 3. Quantidade e proporção de escolas que possuem órgãos colegiados em funcionamento: Grêmio estudantil e Conselho Escolar. Brasil e UFs – 2024

Brasil e Unidades da Federação	Quantidade de escolas como órgão colegiado em funcionamento		Proporção de escolas como órgão colegiado em funcionamento	
	Grêmio estudantil	Conselho Escolar	Grêmio estudantil	Conselho Escolar
Brasil	21.933	115.785	12,1%	63,9%
Acre	24	836	1,6%	54,9%
Alagoas	392	2.265	13,3%	77,1%
Amapá	33	262	3,8%	29,9%
Amazonas	361	2.057	6,5%	37,1%
Bahia	559	9.936	3,5%	61,7%
Ceará	1.701	5.598	22,0%	72,5%
Distrito Federal	71	823	5,4%	62,1%
Espírito Santo	174	2.426	5,7%	79,2%
Goiás	180	3.736	3,8%	78,7%

Brasil e Unidades da Federação	Quantidade de escolas como órgão colegiado em funcionamento		Proporção de escolas como órgão colegiado em funcionamento	
	Grêmio estudantil	Conselho Escolar	Grêmio estudantil	Conselho Escolar
Maranhão	693	6.729	6,1%	59,2%
Mato Grosso	575	2.053	21,1%	75,4%
Mato Grosso do Sul	360	961	19,6%	52,2%
Minas Gerais	782	9.086	4,9%	57,4%
Pará	49	6.807	0,5%	64,3%
Paraíba	192	3.217	4,1%	69,1%
Paraná	1.923	7.420	20,1%	77,5%
Pernambuco	603	5.147	7,5%	64,2%
Piauí	221	3.137	5,3%	75,1%
Rio de Janeiro	2.359	6.789	20,1%	57,7%
Rio Grande do Norte	217	2.503	6,3%	72,3%

Brasil e Unidades da Federação	Quantidade de escolas como órgão colegiado em funcionamento		Proporção de escolas como órgão colegiado em funcionamento	
	Grêmio estudantil	Conselho Escolar	Grêmio estudantil	Conselho Escolar
Rio Grande do Sul	1.367	5.782	13,7%	57,8%
Rondônia	198	1.034	15,9%	83,2%
Roraima	20	274	2,2%	30,1%
Santa Catarina	1.073	4.375	16,0%	65,2%
São Paulo	7.338	20.105	23,9%	65,4%
Sergipe	42	1.395	2,1%	68,2%
Tocantins	426	1.032	26,8%	65,0%

Fonte: Censo Escolar 2024; Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

O dado censitário revela baixa presença de participação estudantil organizada: apenas 21.933 escolas possuem Grêmio em funcionamento, o que equivale a 12,1% das escolas brasileiras. A distribuição é bastante desigual entre as UFs. No topo aparecem Tocantins (26,8%), São Paulo (23,9%), Ceará (22,0%), Paraná (20,1%), Rio de Janeiro (20,1%) e Mato Grosso do Sul (19,6%), patamares que, embora superiores à média, ainda indicam amplo espaço para expansão. Estados do Sul e Sudeste apresentam

coberturas mais altas (com destaque também para Santa Catarina, 16,0%, e Rondônia, 15,9%), enquanto Estados do Norte e Nordeste permanecem em patamares baixos: Pará (0,5%), Sergipe (2,1%), Roraima (2,2%), Amapá e Goiás (3,8%), Paraíba (4,1%) e Distrito Federal (5,4%). Em UFs maiores, como Minas Gerais (4,9%) e Bahia (3,5%), a presença do Grêmio é minoritária. Em síntese, o país combina ilhas de maior institucionalização (TO, SP, PR, RJ, CE, MT/MS) com extensas áreas de baixa capilaridade.

No Censo Escolar 2024, 115.785 escolas declararam ter Conselho Escolar em funcionamento, o que corresponde a 63,9% do total. É o órgão colegiado mais difundido nas escolas do país, bem acima do Grêmio Estudantil (12,1%). A cobertura, contudo, varia muito entre as UFs. Há um bloco de Estados com patamar elevado: Rondônia (83,2%), Espírito Santo (79,2%), Goiás (78,7%), Paraná (77,5%), Alagoas (77,1%), além de Distrito Federal (62,1%), Santa Catarina (65,2%) e São Paulo (65,4%), todos acima ou próximos da média nacional. Em contrapartida, Amapá (29,9%) e Roraima (30,1%) apresentam níveis mais baixos de cobertura; ao passo que coberturas intermediárias no Amazonas (37,1%), Minas Gerais (57,4%), Rio de Janeiro (57,7%), Rio Grande do Sul (57,8%), Mato Grosso do Sul (52,2%) e Acre (54,9%), indicam espaço para expansão e/ou regularização.

Do ponto de vista de gestão, a baixa difusão de Grêmios se soma ao fato de que cerca de um terço das escolas ainda não possui Conselho Escolar e indica desafios na configuração da participação: há espaço para fortalecer representação estudantil e conectá-la aos projetos de cultura de paz, mediação de conflitos e direitos humanos.

No âmbito do ProEP/SNAVE, para os Planos Territoriais Intersetoriais de Enfrentamento das Violências nas Escolas (PLANTEVES)<sup>1</sup>, recomen-

<sup>1</sup> Instrumento orientador para a implementação do Programa Escola que Protege nos estados e municípios. Saiba mais em: [Documentos – Ministério da Educação](#)

da-se: (i) meta anual de criação/reativação de grêmios nas redes com cobertura abaixo da média; (ii) apoio técnico (regimento, calendário eleitoral, formação de lideranças) e tutoria pelas equipes executivas; (iii) integração do grêmio a projetos e protocolos (participação em comissões escolares, campanhas, mediações) e (iv) monitoramento simples de existência, regularidade de reuniões e atas, com devolutivas formativas para as escolas.

No conjunto desta seção, sugere-se que uma menor difusão de grêmios indica menor cobertura de instâncias de participação estudantil organizada no país; ao mesmo tempo, a presença do conselho escolar é ampla, mas heterogênea, indicando que a arquitetura formal da participação comunitária existe, porém com desigual intensidade. Em termos pedagógicos, isso se traduz em menor capacidade de coprodução de clima escolar democrático, mediação de conflitos e corresponsabilização por projetos de cultura de paz, sobretudo onde os colegiados não existem ou não funcionam regularmente.

Os dados evidenciam a necessidade de **fortalecer a gestão democrática** nas escolas. Ampliar a presença e o protagonismo dos **grêmios estudantis**, garantir o funcionamento regular dos **conselhos escolares** e integrar ambos aos **projetos pedagógicos e protocolos de convivência** são estratégias centrais para consolidar a cultura de paz como prática cotidiana. Promover a escuta e a representação efetiva de estudantes, famílias e comunidade é investir na **democracia como prática pedagógica** – e, portanto, na **prevenção das violências e na construção de escolas mais justas, seguras e acolhedoras**.

4. EQUIPES MULTIPROFISSIONAIS (LEI Nº 13.935/2019) – CENSO ESCOLAR 2024

A **Lei nº 13.935/2019** estabelece que as redes públicas de Educação Básica devem contar com **profissionais de psicologia e serviço social** para desenvolver ações de **prevenção, escuta qualificada, mediação de conflitos, orientação às famílias e articulação intersetorial**. Mais do que uma medida administrativa, a Lei cria base jurídica para fortalecer o **cuidado integral** no ambiente escolar, aproximando as políticas de educação, saúde e assistência social. Essas equipes podem funcionar como **elo entre as escolas e o Sistema de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes (SGDCA)**, apoiando a gestão na identificação precoce de situações de risco e na construção de estratégias coletivas de convivência.

De acordo com o Censo Escolar 2024, 17,7% das escolas contam com atuação de **psicólogo(a) escolar** (31.986 unidades), lotados nas próprias escolas ou nas redes de ensino (atendendo diversas unidades das redes), e 9,2% com **orientador(a) comunitário(a) ou assistente social** (16.592). O retrato confirma que a presença de psicólogo(a) está mais difundida do que a de profissional de serviço social/orientação comunitária nas escolas brasileiras, mas ambas as funções ainda se encontram em processo de ampliação e consolidação nas redes públicas de Educação Básica.

Tabela 4. Quantidade e proporção de escolas com atuação dos profissionais: psicólogo(a) escolar e orientador(a) comunitário(a) ou assistente social. Brasil e UFs – 2024

Brasil e Unidades da Federação	Quantidade de escolas com atuação dos profissionais		Proporção de escolas com atuação dos profissionais	
	Psicólogo(a) Escolar	Orientador(a) comunitário(a) ou assistente social	Psicólogo(a) Escolar	Orientador(a) comunitário(a) ou assistente social
Brasil	31.986	16.592	17,7%	9,2%
Acre	147	23	9,7%	1,5%
Alagoas	881	476	30,0%	16,2%
Amapá	51	24	5,8%	2,7%
Amazonas	1.089	1.380	19,6%	24,9%
Bahia	2.982	1.197	18,5%	7,4%
Ceará	1.189	428	15,4%	5,5%
Distrito Federal	248	183	18,7%	13,8%



Brasil e Unidades da Federação	Quantidade de escolas com atuação dos profissionais		Proporção de escolas com atuação dos profissionais	
	Psicólogo(a) Escolar	Orientador(a) comunitário(a) ou assistente social	Psicólogo(a) Escolar	Orientador(a) comunitário(a) ou assistente social
Espírito Santo	473	363	15,4%	11,8%
Goiás	559	185	11,8%	3,9%
Maranhão	1.026	545	9,0%	4,8%
Mato Grosso	370	180	13,6%	6,6%
Mato Grosso do Sul	351	162	19,1%	8,8%
Minas Gerais	3.864	2.403	24,4%	15,2%
Pará	942	301	8,9%	2,8%
Paraíba	1.009	462	21,7%	9,9%
Paraná	2.051	841	21,4%	8,8%

Brasil e Unidades da Federação	Quantidade de escolas com atuação dos profissionais		Proporção de escolas com atuação dos profissionais	
	Psicólogo(a) Escolar	Orientador(a) comunitário(a) ou assistente social	Psicólogo(a) Escolar	Orientador(a) comunitário(a) ou assistente social
Pernambuco	1.372	389	17,1%	4,9%
Piauí	878	382	21,0%	9,1%
Rio de Janeiro	1.701	801	14,5%	6,8%
Rio Grande do Norte	472	166	13,6%	4,8%
Rio Grande do Sul	1.788	814	17,9%	8,1%
Rondônia	155	145	12,5%	11,7%
Roraima	41	44	4,5%	4,8%
Santa Catarina	2.214	1.362	33,0%	20,3%
São Paulo	5.564	2.786	18,1%	9,1%

Brasil e Unidades da Federação	Quantidade de escolas com atuação dos profissionais		Proporção de escolas com atuação dos profissionais	
	Psicólogo(a) Escolar	Orientador(a) comunitário(a) ou assistente social	Psicólogo(a) Escolar	Orientador(a) comunitário(a) ou assistente social
Sergipe	188	70	9,2%	3,4%
Tocantins	381	480	24,0%	30,2%

Fonte: Censo Escolar 2024; Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

A presença de psicólogos nas equipes escolares é bastante desigual, com maiores percentuais em Santa Catarina (33,0%), Alagoas (30,0%), Minas Gerais (24,4%), Tocantins (24,0%), Paraíba (21,7%), Paraná (21,4%) e Piauí (21,0%). No outro extremo, observam-se níveis mais baixos de cobertura em Roraima (4,5%), Amapá (5,8%), Pará (8,9%), Maranhão (9,0%), Sergipe (9,2%) e Acre (9,7%).

Para o serviço social/orientação comunitária, a dispersão é ainda maior: Tocantins (30,2%) e Amazonas (24,9%) lideram, seguidos por Santa Catarina (20,3%) e Minas Gerais (15,2%); já Acre (1,5%), Amapá (2,7%), Pará (2,8%), Sergipe (3,4%), Goiás (3,9%) e Roraima (4,8%) apresentam menor cobertura relativa. Em síntese, o Norte concentra as menores proporções (com exceções de AM e TO), enquanto Sul/Sudeste apresentam alguns Estados com boa implementação e o Nordeste combina boas experiências (AL) com Estados de baixa presença.

A consolidação de **equipes multiprofissionais melhora a capacidade de escuta e acolhimento, qualifica planos individuais de acompanhamento**, fortalece mediação e justiça restaurativa e encurta os fluxos de encaminhamento para UBS/CAPS (saúde) e CRAS/CREAS (assistência), bem como aos demais órgãos que compõem o SGDCA. Em Redes onde a presença é baixa, a escola pode ficar mais dependente de respostas *ad hoc*, com maior risco de subnotificação e encaminhamentos tardios. Onde a presença é alta, observa-se terreno fértil para protocolos de prevenção, grupos de habilidades socioemocionais, atendimento a vítimas de violência e trabalho com famílias.

Os dados apontam que a efetivação da **Lei nº 13.935/2019** avança de maneira desigual. Ampliar a presença de psicólogos e assistentes sociais nas escolas pode **qualificar a resposta institucional** às situações de vulnerabilidade, **aprimorar os fluxos de encaminhamento interseoriais** e **fortalecer os vínculos entre escola, família e comunidade**. A constituição de equipes multiprofissionais – próprias, consorciadas ou contratadas – representa, portanto, um **investimento na capacidade das redes de ensino de cuidar, escutar e mediar**, dimensões essenciais para a **promoção de ambientes educativos mais saudáveis e protetivos**.

## 5. SERVIÇOS DE SAÚDE E ASSISTÊNCIA SOCIAL NO TERRITÓRIO – CNES/DATASUS E CENSO SUAS 2024

A **rede pública de saúde e assistência social** é componente essencial da proteção integral e da atuação intersetorial junto às escolas. É nesse território que se realizam o **acolhimento inicial**, a **avaliação de risco psicossocial**, o **acompanhamento de casos** e a **contrarreferência pedagógica** necessária para a continuidade do cuidado. A integração entre escola, **Unidades Básicas de Saúde (UBS)**, **Centros de Atenção Psicossocial (CAPS)** e **Centros de Referência de Assistência Social (CRAS e CREAS)** constitui a base do atendimento compartilhado e da articulação com o **Sistema de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes (SGDCA)**.

O Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde (CNES, jul/2025) registra 463.421 pontos de atenção ativos no país e, dentro desse universo, duas portas são decisivas: as UBS, base da Atenção Primária, e os CAPS, referência para saúde mental e álcool e outras drogas. Há 43.229 UBS espalhadas por todas as UFs, com maiores contingentes em Minas Gerais, São Paulo e Bahia, seguidos por Rio Grande do Sul, Paraná, Ceará e Pará; a distribuição acompanha, em boa medida, o porte populacional, mas expõe desigualdades persistentes na Amazônia Legal e em trechos do semiárido. Já os CAPS somam 615 serviços ativos e apresentam concentração no Sudeste, sobretudo em São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, com presença relevante no Sul e menor disponibilidade relativa em vários Estados amazônicos; no Nordeste, a oferta é heterogênea, com Bahia e Maranhão em melhor situação relativa.

Na assistência social, o Censo SUAS 2024 contabiliza 8.546 Centros de Referência de Assistência Social (CRAS), que constituem a etapa inicial da proteção social nos territórios e parceiros das UBS e CAPS para o acolhimento inicial e a gestão de casos envolvendo crianças e adolescentes.

Os maiores volumes estão em São Paulo, Minas Gerais, Bahia, Paraná e Rio Grande do Sul; nas pontas opostas, estados como Roraima, Amapá, Acre e Rondônia exibem redes menores e maior dependência de arranjos regionais. Para o atendimento especializado de violações de direitos, a rede dispõe de 2.883 Centros de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS).

Os dados indicam que a estrutura de proteção social e de saúde está presente em todo o território nacional, ainda que com densidades distintas entre regiões. A integração entre escolas, UBS, CAPS, CRAS e CREAS é fundamental não apenas para a construção de protocolos de encaminhamento e contrarreferência, mas também para **fortalecer a prevenção** e o acompanhamento precoce de situações que podem evoluir para violações de direitos. Avançar nesse eixo implica consolidar **fluxos intersetoriais consistentes**, ampliar o **apoio matricial às escolas** e qualificar a **comunicação entre equipes pedagógicas e profissionais de saúde e assistência social**, de modo que o cuidado deixe de ser apenas reativo e se torne parte permanente da rotina de proteção e convivência no território escolar.

6. CHAMADOS AO DISQUE 100 ENVOLVENDO ESCOLAS – MDHC 2024

O **Disque 100** é um dos principais canais federais de registro de denúncias de violações de direitos humanos, operando como instrumento de acesso à proteção e de mobilização da rede de garantia de direitos. No contexto escolar, o indicador referente aos chamados envolvendo instituições de ensino permite observar **como a sociedade reconhece e aciona a rede de proteção** quando identifica situações de violência que atingem crianças e adolescentes. Mais do que medir a incidência de casos, ele reflete a **capacidade de resposta social** e a **visibilidade pública** das situações de vulnerabilidade no ambiente escolar.

Em 2024, o Disque 100 registrou 80.006 chamados envolvendo crianças e adolescentes (0-17 anos) em instituições de ensino, o que representa 4,4% do total de notificações para essa faixa etária (1.827.828). Este indicador não mede “todas as ocorrências” de violência no ambiente escolar, mas a demanda por proteção acionada via canal federal quando a escola aparece como local do fato ou referência de acolhimento/denúncia. Por isso, complementa, sem substituir, registros de saúde (Sistema de Informação de Agravos de Notificação do Ministério da Saúde – SINAN), assistência (SIPIA-CT) e segurança pública, oferecendo um termômetro da capacidade social de acionar a rede e da visibilidade pública dos episódios.

Tabela 5. Chamados ao Disque 100 envolvendo crianças e adolescentes (0-17 anos) em Instituições de Ensino. Brasil e UFs – 2024

Brasil e Unidades da Federação	Ns. Absolutos		Proporção
	Instituição de Ensino	Total de chamadas envolvendo crianças e adolescentes	
Brasil	80.006	1.827.828	4,4%
Acre	175	5.196	3,4%
Alagoas	625	23.885	2,6%
Amapá	33	3.177	1,0%
Amazonas	1.219	40.110	3,0%
Bahia	3.598	90.755	4,0%
Ceará	1.887	52.851	3,6%
Distrito Federal	1.218	31.165	3,9%
Espírito Santo	2.279	38.305	5,9%
Goiás	2.098	47.636	4,4%
Maranhão	802	23.344	3,4%

Brasil e Unidades da Federação	Ns. Absolutos		Proporção
	Instituição de Ensino	Total de chamadas envolvendo crianças e adolescentes	
Mato Grosso	903	16.776	5,4%
Mato Grosso do Sul	935	29.250	3,2%
Minas Gerais	9.944	185.877	5,3%
Pará	1.030	34.195	3,0%
Paraíba	1.085	24.119	4,5%
Paraná	4.071	70.351	5,8%
Pernambuco	1.896	67.597	2,8%
Piauí	537	19.196	2,8%
Rio de Janeiro	9.175	234.670	3,9%
Rio Grande do Norte	864	31.643	2,7%
Rio Grande do Sul	3.809	94.838	4,0%
Rondônia	438	11.646	3,8%
Roraima	144	2.450	5,9%

Brasil e Unidades da Federação	Ns. Absolutos		Proporção
	Instituição de Ensino	Total de chamadas envolvendo crianças e adolescentes	
Santa Catarina	4.039	72.934	5,5%
São Paulo	26.227	535.873	4,9%
Sergipe	361	20.040	1,8%
Tocantins	502	6.967	7,2%

Fonte: MDHC; Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

A distribuição territorial combina efeito de porte populacional e padrões de uso do canal. Em números absolutos, destacam-se São Paulo (26.227), Minas Gerais (9.944), Rio de Janeiro (9.175), Paraná (4.071), Santa Catarina (4.039) e Rio Grande do Sul (3.809). Já a leitura proporcional – participação das chamadas em “instituições de ensino” dentro do total de registros envolvendo vítimas de a 0 17 anos na própria UF – evidencia realidades distintas: Tocantins (7,2%), Espírito Santo (5,9%), Roraima (5,9%), Paraná (5,8) Santa Catarina (5,5%), Mato Grosso (5,4%) e Minas Gerais (5,3%) estão entre as maiores participações. Na outra ponta, Amapá (1,0%), Sergipe (1,8%), Alagoas (2,6%), Rio Grande do Norte (2,7%), Pernambuco (2,8%), Piauí (2,8%) e Pará (3,0%) apresentam proporções mais baixas.

Essas variações devem ser lidas com cautela. Maior proporção pode sinalizar maior exposição a violações no contexto escolar, mas também maior acesso, confiança e campanha de divulgação do canal, além de rotinas administrativas de classificação do “local da ocorrência” mais

rigorosas. Menor proporção, por sua vez, pode refletir subutilização do serviço, barreiras de acesso (conectividade, custo de ligação, linguagem), baixa percepção de utilidade do canal ou preferência por vias locais (Conselho Tutelar, delegacia, UBS/CREAS).

Do ponto de vista analítico, o indicador é útil para monitorar acionamento e sensibilidade social à denúncia no ambiente escolar, mas não autoriza inferências diretas sobre a incidência real das violências sem triangulação com outras bases.

Os dados de 2024 evidenciam, nesse sentido, que o **Disque 100** tem se mostrado um canal importante de acionamento da rede de proteção em situações de vulnerabilidade envolvendo crianças e adolescentes. A leitura desse indicador permite **mapear padrões de denúncia e percepção social das violências**, além de orientar **estratégias de formação, comunicação e articulação federativa** voltadas ao uso qualificado dos canais de proteção. Ampliar a **divulgação e a integração** do Disque 100 com as redes locais – especialmente com **escolas, conselhos tutelares e serviços do SUAS e do SUS** – pode contribuir não apenas para o aprimoramento da resposta institucional aos casos, mas também para o **fortalecimento da prevenção e da confiança social** nos mecanismos públicos de denúncia e cuidado.

7. REGISTROS DE VIOLAÇÕES DE DIREITOS – SIPIA-CT 2024

O Sistema de Informação para a Infância e Adolescência-Conselho Tutelar (SIPIA-CT) é a principal base nacional dos atendimentos realizados pelos Conselhos Tutelares, portas de entrada do SGDCA. Segundo o relatório de levantamento nacional produzido pela Associação dos Membros dos Tribunais de Contas do Brasil (ATRICON) e pelo Tribunal de Contas do Estado do Piauí (TCE-PI), *Infância Segura* (ATRICON, TCE-PI, 2024), o país conta com 6.098 Conselhos em seus 5.570 municípios, cada qual composto por cinco membros eleitos localmente e atuando de forma colegiada.

Tabela 6. Distribuição espacial e proporcional de Conselhos Tutelares (CT) no Brasil. Brasil e UFs – 2024

Brasil e Unidades da Federação	Total de Conselhos Tutelares	Quantidade de CT por 100 mil Habitantes
Brasil	6.098	3
Acre	25	3
Alagoas	116	4
Amapá	18	2
Amazonas	73	2
Bahia	451	3

Brasil e Unidades da Federação	Total de Conselhos Tutelares	Quantidade de CT por 100 mil Habitantes
Ceará	194	2
Distrito Federal	41	1
Espírito Santo	95	2
Goiás	262	4
Maranhão	230	3
Mato Grosso	151	4
Mato Grosso do Sul	84	3
Minas Gerais	890	4
Pará	162	2
Paraíba	236	6
Paraná	422	4
Pernambuco	216	2
Piauí	228	7

Brasil e Unidades da Federação	Total de Conselhos Tutelares	Quantidade de CT por 100 mil Habitantes
Rio de Janeiro	142	1
Rio Grande do Norte	173	5
Rio Grande do Sul	527	5
Rondônia	59	3
Roraima	17	2
Santa Catarina	307	4
São Paulo	747	2
Sergipe	87	4
Tocantins	145	9

Fonte: ATRICON; TCE-PI, 2024..

Essa capilaridade confere ao SIPIA-CT um papel estratégico que pode revelar demandas concretas que chegam à proteção social, permitindo que redes de educação, assistência e saúde identifiquem pressões e lacunas de resposta no território.

No último recorte consolidado, para o ano de 2024, somam-se 224.938

registros de violações, distribuídos principalmente entre Convivência Familiar e Comunitária (95.776) e Educação, Cultura, Esporte e Lazer (59.019), seguidos por Liberdade, Respeito e Dignidade (45.783) e Vida e Saúde (23.190); Profissionalização e Proteção no Trabalho (1.165), e Direitos Indígenas (cinco). O predomínio de Convivência e Educação é consistente com a atuação cotidiana dos Conselhos Tutelares na mediação família-escola-rede e com a centralidade do vínculo escolar como fator protetivo: muitas ocorrências envolvem negligência, conflitos familiares, guarda/convivência, ausências reiteradas e outros rompimentos do percurso educativo.

A distribuição por UFs é fortemente heterogênea. Paraná (48.813), Santa Catarina (38.131), São Paulo (25.960), Pernambuco (17.242), Mato Grosso (16.016), Ceará (12.876), Minas Gerais (11.394) e Mato Grosso do Sul (11.116) concentram volumes elevados. Em contraste, aparecem totais muito baixos no Distrito Federal (36), Espírito Santo (152), Amapá (118), Roraima (468) e Sergipe (466). Essa assimetria pode refletir, em maior medida, diferenças de adesão ao sistema, rotinas de registro, conectividade, equipes e suporte técnico, além de variações de incidência. Em paralelo, parte dos eventos de Vida e Saúde tende a ser notificada diretamente na rede de saúde (SINAN), o que também retrai a participação relativa desse eixo no SIPIA-CT, embora, em princípio, toda situação de violência devesse igualmente ser comunicada aos Conselhos Tutelares.

Por essas razões, o indicador requer leitura cautelosa e combinada. O SIPIA-CT é um retrato do atendimento realizado: depende da procura, da capacidade local de registrar e da aderência às definições do sistema. Para análises comparáveis, recomenda-se padronizar os volumes em taxas por 10 mil habitantes de 0-17 anos e/ou por 10 mil matrículas, além de monitorar a completude de variáveis sensíveis (gênero, raça/cor, deficiência, local do fato, escolaridade).

Os registros do **SIPIA-CT** evidenciam a centralidade dos Conselhos Tutelares na mediação entre **família, escola e rede de proteção**, além de revelarem desigualdades na capacidade de registro e resposta entre os territórios. A ampliação da adesão ao sistema e a qualificação das informações registradas são passos importantes para aprimorar o **monitoramento das violações de direitos** e orientar a **cooperação entre educação, assistência e saúde**.



## 8. INTERAÇÃO E CONFIANÇA NAS FORÇAS DE SEGURANÇA PÚBLICA – FBSP/INEP 2023

A relação entre escolas e instituições de segurança pública constitui um **campo delicado da política intersetorial**, situado entre as dimensões de **proteção, prevenção e resposta**. A presença policial no entorno escolar pode contribuir para a redução de riscos e para a sensação de segurança, mas seus efeitos dependem da existência de **protocolos claros de atuação** e de uma **relação de confiança mútua** com a comunidade escolar. Quando bem articulada à educação, assistência e saúde, essa interação pode apoiar tanto a **gestão de situações emergenciais** quanto a **prevenção de conflitos e violências cotidianas**.

Com base no relatório *A visão da gestão escolar sobre os ataques violentos às escolas brasileiras* (FBSP, INEP, 2023), trabalhamos aqui duas dimensões complementares: (i) intensidade de interação com profissionais de segurança pública; e (ii) nível de confiança da comunidade escolar nessas instituições. A interação com instituições de segurança pública já é extensa nos territórios em que se localizam as escolas; o desafio é qualificá-la para que gere confiança e resultados.

### 8.1 INTERAÇÃO (PRESENÇA E ATIVIDADES)

Os(as) diretores(as) relatam participação ampla de profissionais de segurança pública no cotidiano escolar e no entorno: 72,9% das escolas contam com rondas externas no território; 70,3% informam a realização de palestras de prevenção da violência por policiais/guardas; e 40,1% assinalam que esses profissionais participam de projetos de mediação de conflitos dentro da escola. O padrão sugere capilaridade das ações de “proximidade” e prevenção situacional, mas também aponta um viés de atividades pontuais (palestras, rondas) em comparação com formatos

estruturados e continuados (mediação, círculos restaurativos, acompanhamento de casos), que ainda são minoritários.

### 8.2 CONFIANÇA (QUALIDADE DA RELAÇÃO)

Apesar da presença intensa, o nível de confiança relatado é limitado para uma parcela expressiva das redes de ensino: 31% dos(as) diretores(as) afirmam que não há confiança suficiente entre a comunidade escolar e as instituições de segurança pública (polícia militar ou guarda civil municipal). A heterogeneidade regional é marcante: a maior desconfiança aparece no Nordeste (37,9%), ao passo que o Centro-Oeste (21,2%) registra o menor patamar. Em termos de gestão, essa diferença observada entre intensidade de presença e níveis de confiança sinaliza relações mais reativas do que cooperativas, por vezes centradas em controle/ordem, com papéis pouco delimitados no interior da escola e sem rotinas de contrarreferência educacional.

Os dados indicam que a articulação entre **educação e segurança pública** está consolidada em termos de presença territorial, mas ainda requer aprimoramento nas dimensões de **diálogo, cooperação continuada e alinhamento intersetorial**. Fortalecer essa relação implica avançar em **protocolos conjuntos, formações integradas e canais de comunicação** que valorizem a escuta, o respeito e a mediação. A atuação deve contribuir para a **promoção da convivência e do clima escolar positivos**, para a **resolução pacífica de conflitos** e para o **fortalecimento do sentimento de pertencimento**, considerando as abordagens específicas adequadas a cada **faixa etária**. A construção de confiança entre escolas e instituições de segurança deve ser entendida como um **processo gradual**, sustentado pela **prevenção compartilhada** e pela **ação coordenada** em torno da proteção integral de crianças e adolescentes.

## 9. ESTRUTURA DE SEGURANÇA E ROTINAS – SAEB 2023 E CENSO ESCOLAR 2024

A infraestrutura de segurança escolar integra dimensões **físicas, organizacionais e humanas** que sustentam o ambiente de proteção cotidiana. Mais do que a presença de vigilância ou barreiras físicas, trata-se de garantir condições adequadas de circulação, sinalização, controle de acesso e acolhimento, alinhadas às normas de proteção e ao **direito à educação em ambiente seguro e não discriminatório**. Este indicador busca compreender **como as escolas estruturam rotinas preventivas e dispositivos de segurança**, combinando dados do Censo Escolar 2024 e do SAEB 2023.

As estratégias mais efetivas de prevenção envolvem a **participação ativa da própria comunidade escolar**, com profissionais que conhecem o território e mantêm vínculo com estudantes, famílias e equipe. São essas pessoas que podem realizar o controle de acesso de forma acolhedora, identificar precocemente situações de risco e garantir que os(as) estudantes tenham **abertura e confiança para procurar um adulto** quando algo estiver acontecendo consigo ou com colegas.

Por outro lado, **dispositivos** como catracas, detectores de metais ou sistemas de videomonitoramento **não têm eficácia comprovada na prevenção das violências** e, em alguns contextos, podem reforçar percepções de punição ou vigilância excessiva, contrariando a construção de um clima escolar baseado em confiança, diálogo e pertencimento. Tais medidas são predominantemente **reativas – atuam após o surgimento do risco – e não preventivas**.

Grande parte das situações de violência nas escolas decorre de conflitos de convivência, discriminação, sofrimento emocional ou fragilidade nas relações entre estudantes, professores e famílias. Assim, sem

o fortalecimento dos **vínculos, da escuta e da mediação de conflitos**, o ambiente permanece vulnerável, apenas mais vigiado. Ambientes excessivamente controlados ou com presença ostensiva de vigilância armada comunicam desconfiança, não acolhimento, e pesquisas apontam que escolas com esse perfil registram maior ansiedade, estresse e distanciamento entre estudantes e adultos de referência, reduzindo a probabilidade de que um aluno em sofrimento procure ajuda.

Além disso, sistemas de videomonitoramento, portarias blindadas e detectores de metal **exigem manutenção contínua e equipes especializadas**, o que representa alto custo para resultados limitados. Esses recursos podem gerar **maior impacto** quando investidos em **formação de profissionais, equipes multiprofissionais, programas de mediação de conflitos e ações de promoção da saúde mental** – estratégias com comprovação de eficácia na melhoria do clima escolar e na redução de violências.

A infraestrutura de proteção escolar combina recursos humanos (**vigilância/guarda patrimonial**) e condições físicas (**acessos, barreiras perimetrais, sinalização**). No Censo Escolar 2024, 22,2% das escolas declararam contar com profissionais de “segurança, guarda ou segurança patrimonial”. Já as percepções captadas pelo SAEB 2023 indicam que 65,8% das escolas avaliam como adequadas ou muito adequadas as condições de entrada e saída; 65,2% julgam adequadas/muito adequadas as barreiras perimetrais (muros/grades) e 84,4% consideram adequada/muito adequada a identificação externa do prédio.

Tabela 7. Quantidade e proporção de escolas com atuação dos profissionais: segurança, guarda ou segurança patrimonial. Brasil e UFs – 2024.

Brasil e Unidades da Federação	Segurança, guarda ou segurança patrimonial	
	Quantidade de escolas com atuação dos profissionais (1)	Proporção de escolas com atuação dos profissionais (2)
Brasil	40.152	22,2%
Acre	188	12,3%
Alagoas	761	25,9%
Amapá	192	21,9%
Amazonas	1.488	26,8%
Bahia	3.880	24,1%
Ceará	2.769	35,9%
Distrito Federal	747	56,4%
Espírito Santo	962	31,4%
Goiás	1.966	41,4%
Maranhão	1.672	14,7%

Brasil e Unidades da Federação	Segurança, guarda ou segurança patrimonial	
	Quantidade de escolas com atuação dos profissionais (1)	Proporção de escolas com atuação dos profissionais (2)
Mato Grosso	1.330	48,9%
Mato Grosso do Sul	765	41,6%
Minas Gerais	1.887	11,9%
Pará	2.950	27,9%
Paraíba	1.150	24,7%
Paraná	1.615	16,9%
Pernambuco	1.749	21,8%
Piauí	538	12,9%
Rio de Janeiro	1.423	12,1%
Rio Grande do Norte	481	13,9%
Rio Grande do Sul	1.321	13,2%
Rondônia	453	36,4%
Roraima	240	26,3%

Brasil e Unidades da Federação	Segurança, guarda ou segurança patrimonial	
	Quantidade de escolas com atuação dos profissionais (1)	Proporção de escolas com atuação dos profissionais (2)
Santa Catarina	3.018	45,0%
São Paulo	5.150	16,8%
Sergipe	489	23,9%
Tocantins	968	61,0%

Fonte: Censo Escolar 2024; Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

A distribuição dos profissionais de segurança revela contrastes expressivos. Tocantins (61,0%) e Distrito Federal (56,4%) lideram a cobertura, seguidos por Mato Grosso (48,9%), Santa Catarina (45,0%), Mato Grosso do Sul (41,6%) e Goiás (41,4%). Na outra ponta, os percentuais são baixos em Minas Gerais (11,9%), Rio de Janeiro (12,1%), Rio Grande do Sul (13,2%), Rio Grande do Norte (13,9%), Piauí (12,9%) e Acre (12,3%). Tais padrões refletem escolhas de gestão (modelo próprio ou terceirizado), disponibilidade orçamentária e perfis de risco locais, e, é preciso destacar, não se traduzem automaticamente em ambientes mais seguros, sobretudo quando não estão integrados a iniciativas de prevenção e resposta.

Dados do SAEB 2023 mostram que a maior parte das escolas avalia como satisfatória a infraestrutura básica de segurança, mas com forte desigualdade territorial. No agregado do país, 65,8% das unidades classificam as condições de entrada e saída como adequadas ou muito adequadas; 65,2% fazem a mesma avaliação para barreiras perimetrais (muros/grades);

e 84,4% consideram adequada/muito adequada a identificação externa do prédio escolar. O retrato indica que os elementos mínimos existem na maioria das redes, porém não estão distribuídos de forma homogênea e, em vários estados, ainda carecem de padronização e manutenção.

Quando olhamos a circulação de pessoas na entrada e na saída, as diferenças são marcantes. O Acre aparece no extremo inferior, com apenas 41,3% das escolas avaliando essa dimensão como adequada/muito adequada. Também ficam abaixo do patamar nacional o Distrito Federal (59,9%), Amazonas (61,0%), Pará (60,6%), Rio Grande do Norte (60,2%) e Rio de Janeiro (62,0%). No outro polo, Goiás (71,9%), Piauí (70,4%), Mato Grosso do Sul e Sergipe (ambos 70,1%) figuram como referências em organização de fluxos, sinalização e controle de portões.

A situação dos muros e grades perimetrais repete o padrão: Norte concentra os piores percentuais – Acre (46,5%), Pará (53,7%), Amazonas (54,9%) e Amapá (55,6%) – enquanto Goiás (77,6%) e o Distrito Federal (76,2%) lideram, seguidos por Mato Grosso (70,2%), Espírito Santo (70,6%), São Paulo (68,7%) e Rio Grande do Sul (66,8%). Já a identificação externa da escola é, em geral, o item mais bem avaliado no país: Goiás alcança 89,3%, São Paulo 88,8%, Rio Grande do Sul 87,2% e o Distrito Federal 86,9%. Ainda assim, há bolsões de fragilidade – Roraima (72,8%), Acre (75,6%) e Pará (78,4%) – que sugerem a necessidade de padronizar fachadas, placas e sinalização de emergência.

Os dados mostram que a maior parte das escolas dispõe de condições básicas de segurança física, mas que a efetividade da proteção depende menos da presença de dispositivos materiais e mais da **qualificação das rotinas, das relações e da escuta dentro da comunidade escolar**. Avançar nesse campo requer compreender a **infraestrutura como suporte à convivência**, e não como mecanismo de vigilância. A **formação de profissionais** é tão ou mais relevante que o investimento

material: equipes de segurança e demais trabalhadores da escola devem atuar em **conformidade com o Estatuto da Criança e do Adolescente**, alinhadas a **protocolos de não discriminação, mediação de conflitos e práticas restaurativas**. Integrar essas ações aos projetos pedagógicos de convivência fortalece o cuidado cotidiano e contribui para a construção de ambientes educativos seguros, acolhedores e democráticos.

## 10. PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE – SAEB 2023 E CENSO ESCOLAR 2024

A **participação da comunidade escolar** é componente essencial da gestão democrática e da convivência nas escolas. O envolvimento de famílias, estudantes e comunidade amplia o sentido de corresponsabilidade e reforça a proteção integral, favorecendo o acompanhamento da aprendizagem e o fortalecimento dos vínculos de confiança. As informações do **SAEB 2023** e do **Censo Escolar 2024** permitem observar como essa participação se manifesta tanto nas percepções das equipes gestoras quanto nas estruturas institucionais de representação existentes nas redes de ensino.

A percepção das equipes gestoras indica um cenário ambíguo sobre o envolvimento da comunidade: há amplo apoio à gestão, participação moderada em atividades voluntárias e engajamento pedagógico das famílias acima da média, porém ainda desigual entre Estados.

No agregado nacional, 93,4% das escolas declaram que *a comunidade apoiou a gestão* (75,7% concordam; 17,7% concordam fortemente). Há, contudo, variação relevante: Espírito Santo (95,8%), Rio de Janeiro (95,1%), Goiás (93,5%), Distrito Federal (94,1%) e Minas Gerais (94,5%) figuram entre os melhores resultados. Na outra ponta, São Paulo (89,1%), Acre (88,1%) e Amapá (89,2%) ficam abaixo do padrão nacional, indicando espaço para qualificar diálogo e corresponsabilização.

O movimento muda de direção quando se observa se *a comunidade executou trabalhos voluntários na escola*: a maioria das escolas não identifica essa prática de forma recorrente (53,7% somando “discordo” e “discordo fortemente”). Apenas 46,2% relatam voluntariado (41,8% concordam; 4,4% concordam fortemente), o que indica menor frequência de práticas de voluntariado formal nas rotinas das escolas brasileiras.

Ainda assim, há experiências com maior cobertura passíveis de referência: Santa Catarina (59,8%), Amazonas (58,4%), Rio Grande do Sul (55,7%), Pará (55,0%), Rondônia (55,4%) e Paraná (52,6%) apresentam metade ou mais das escolas com voluntariado. Em contraste, São Paulo (35,5%), Distrito Federal (38,6%), Rio Grande do Norte (40,8%) e Alagoas (43,5%) permanecem em patamares baixos, possivelmente refletindo barreiras regulatórias, falta de programas estruturados ou rotinas pouco objetivas para engajar famílias e comunidade.

Já quando se questiona se *as famílias contribuíram com o trabalho pedagógico*, o país volta a registrar um quadro relativamente favorável, embora ainda restrito : 68,0% das escolas concordam (64,1%) ou concordam fortemente (3,9%), contra 32,0% de discordância. Estados nordestinos despontam positivamente – Ceará (73,1%), Paraíba (73,3%), Alagoas (74,9%), Rondônia (71,4%) e Santa Catarina (71,4%) – sinalizando que ações de acompanhamento de tarefas, reuniões pedagógicas e comunicação escola-família podem estar mais institucionalizadas. Entre os menores percentuais estão Rio de Janeiro (62,6%), Acre (61,3%) e Goiás (60,9%), que demandam reforço de estratégias para aproximar famílias do núcleo de aprendizagem (não apenas de eventos administrativos).

O tripé “**apoio à gestão – voluntariado – contribuição pedagógica**” mostra que confiança e reconhecimento estão disseminados, mas participação prática é o elo frágil. O desafio para a melhoria desse cenário pode ser traduzido em três frentes: (i) **organizar o engajamento** (roteiros de reuniões, agendas de projetos, canais digitais e protocolos simples para entrada de voluntários, com atenção a segurança e proteção integral); (ii) **qualificar o papel das famílias** no processo de ensino (deveres de casa, leitura, rotinas de estudo, frequência e transição EF-EM); e (iii) **articular com os órgãos colegiados** (conselho escolar, grêmio, APM/AP) para transformar apoio difuso em participação institucional e com capacidade deliberativa.

Além da percepção captada pelo SAEB, os dados do Censo Escolar 2024 permitem observar o grau de institucionalização da participação comunitária nas escolas. Essa participação pode assumir formas diversas, formais, como os Conselhos Escolares e as Associações de Pais e Mestres, ou informais, por meio de ações diretas das famílias no cotidiano escolar. No Brasil, apenas 4,0% das escolas declararam **Associação de Pais (AP)** em funcionamento (7.161 unidades) e 26,6% informaram possuir **Associação de Pais e Mestres (APM)** (48.239 escolas). Ou seja: embora a maior parte das direções diga que as famílias “contribuem com o trabalho pedagógico”, a institucionalização dessa participação ainda é limitada – especialmente a modalidade AP.

Tabela 8. Quantidade e proporção de escolas que possuem órgãos colegiados em funcionamento: Associação de Pais e Associação de Pais e Mestres. Brasil e UFs – 2024

Brasil e Unidades da Federação	Associação de Pais	Associação de Pais e Mestres	Associação de Pais	Associação de Pais e Mestres
Brasil	7.161	48.239	4,0%	26,6%
Acre	6	21	0,4%	1,4%
Alagoas	31	87	1,1%	3,0%
Amapá	16	28	1,8%	3,2%
Amazonas	78	1.120	1,4%	20,2%
Bahia	693	3.247	4,3%	20,2%
Ceará	274	1.567	3,5%	20,3%
Distrito Federal	25	296	1,9%	22,3%
Espírito Santo	87	37	2,8%	1,2%
Goiás	109	235	2,3%	5,0%
Maranhão	365	1.008	3,2%	8,9%

Brasil e Unidades da Federação	Associação de Pais	Associação de Pais e Mestres	Associação de Pais	Associação de Pais e Mestres
Mato Grosso	84	267	3,1%	9,8%
Mato Grosso do Sul	74	1.347	4,0%	73,2%
Minas Gerais	473	889	3,0%	5,6%
Pará	106	333	1,0%	3,1%
Paraíba	51	148	1,1%	3,2%
Paraná	923	6.685	9,6%	69,8%
Pernambuco	119	530	1,5%	6,6%
Piauí	131	251	3,1%	6,0%
Rio de Janeiro	460	1.226	3,9%	10,4%
Rio Grande do Norte	48	142	1,4%	4,1%
Rio Grande do Sul	386	6.138	3,9%	61,4%
Rondônia	48	61	3,9%	4,9%
Roraima	19	399	2,1%	43,8%

Brasil e Unidades da Federação	Associação de Pais	Associação de Pais e Mestres	Associação de Pais	Associação de Pais e Mestres
Santa Catarina	711	4.238	10,6%	63,2%
São Paulo	1.753	16.961	5,7%	55,2%
Sergipe	17	161	0,8%	7,9%
Tocantins	74	817	4,7%	51,4%

Fonte: Censo Escolar 2024; Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

Há fortes desigualdades territoriais. Para APM, a presença é muito elevada no Sul/Sudeste: Mato Grosso do Sul (73,2%), Paraná (69,8%), Santa Catarina (63,2%), Rio Grande do Sul (61,4%), São Paulo (55,2%) e Tocantins (51,4%) reúnem mais da metade das escolas com APM ativa. Em contraste, os menores percentuais aparecem no Espírito Santo (1,2%), Acre (1,4%), Rio Grande do Norte (4,1%), Rondônia (4,9%), Goiás (5,0%), Piauí (6,0%) e Pernambuco (6,6%). Para AP, a presença é menos comum: destaques positivos em Santa Catarina (10,6%), Paraná (9,6%), São Paulo (5,7%), Tocantins (4,7%), Bahia (4,3%) e Mato Grosso do Sul (4,0%); e patamares muito baixos em Sergipe (0,8%), Pará (1,0%), Alagoas (1,1%), Distrito Federal (1,9%), Amapá (1,8%), Amazonas/Rio Grande do Norte (1,4%) e Acre (0,4%).

O conjunto dos dados aponta **diferenças na forma de organização da participação comunitária**. Em algumas redes, a existência de **Associações de Pais e Mestres (APM)** ou **Associações de Pais (AP)** contribui para dar maior formalidade e continuidade às ações coletivas, como

gestão de recursos, voluntariado e projetos pedagógicos. Em outras, a participação se manifesta de maneira **mais direta e cotidiana**, por meio de **reuniões, conselhos escolares e outras práticas de diálogo e colaboração**, que também cumprem papel relevante na aproximação entre escola e comunidade.

De modo geral, o **diálogo entre escola e comunidade** está amplamente disseminado, mas ainda carece de **estruturação e continuidade**. Organizar o apoio espontâneo em **participação estruturada e deliberativa** tende a ampliar continuidade e governança para consolidar o vínculo entre famílias, estudantes e gestão escolar. Avançar nesse campo requer **protocolos claros de engajamento, formação de lideranças comunitárias e integração entre as instâncias de participação** (conselho escolar, APM, grêmio estudantil). Quando o envolvimento comunitário é reconhecido como parte do processo pedagógico e da cultura escolar, ele contribui não apenas para o fortalecimento da **gestão democrática**, mas também para a **prevenção das violências e o cuidado compartilhado no território educativo**.



## 11. OCORRÊNCIAS DE VIOLÊNCIA EXTREMA CONTRA AS ESCOLAS – OBSERVADH 2025

Os ataques de violência extrema contra escolas constituem uma forma excepcional e letal de violação do direito à educação e à vida. Embora representem eventos raros, seu impacto coletivo e simbólico é profundo, exigindo capacidade institucional de **prevenção, resposta e reconstrução**. As informações sistematizadas pelo **Observatório Nacional de Direitos Humanos (ObservaDH)** permitem compreender a evolução e as características desses episódios, subsidiando o aprimoramento de **protocolos intersetoriais** e de **mecanismos de vigilância e cuidado**.

Desde 2001, foram contabilizados 47 ataques de violência extrema contra escolas brasileiras, com 177 pessoas vitimadas, das quais 49 vieram a óbito e 121 ficaram feridas; além disso, sete autores também morreram. Aproximadamente um terço dos episódios resultou em ao menos uma morte. O padrão de letalidade é fortemente condicionado ao meio empregado: em 20 ataques houve uso de arma de fogo e foram responsáveis por 36 das 49 mortes, enquanto 23 episódios envolveram armas brancas e quatro utilizaram outros instrumentos. À exceção de um caso, os autores são homens e, com frequência, apresentam exposição e/ou engajamento em comunidades on-line que propagam discursos de ódio e repertórios extremistas, o que vem estruturando a organização e a difusão desses eventos.

Para fins deste Boletim, adota-se a definição operacional de **ataque de violência extrema** como o **evento em que estudante, ex-estudante ou terceiro invade ou ataca deliberadamente uma escola, com planejamento prévio e intencionalidade letal, visando causar mortes e/ou ferimentos graves em membros da comunidade escolar**. Essa categoria

não se confunde com outras formas de violência escolar – como *bullying*, discriminação, conflitos interpessoais, crimes patrimoniais ou ocorrências associadas à criminalidade no entorno –, ainda que dialogue com elas em termos de prevenção e cuidado.

A evolução temporal indica mudança de patamar. Entre 2001 e 2018, houve apenas 10 ataques, nunca mais de dois no mesmo ano e com vários anos sem registro. A partir de 2019, observa-se aceleração, interrompida apenas em 2020 pelo fechamento das escolas durante a pandemia. O pico ocorreu em 2022 (10 ataques) e 2023 (15 ataques) – ano em que nove pessoas morreram e 29 ficaram feridas. **Em 2024 e 2025 foram três ataques por ano, o que representa desaceleração em relação ao biênio anterior**, porém mantém o fenômeno em patamar elevado que requer vigilância, protocolos ativos e capacidade de resposta.

Em 2025, observou-se **redução expressiva no número de ataques registrados** em comparação com os anos anteriores. Os três casos identificados compartilham **características semelhantes de execução e planejamento**, incluindo referências culturais mediadas por conteúdos de ampla circulação em plataformas digitais. Embora não haja evidências de correlação direta entre esses eventos e produtos midiáticos específicos, o padrão reforça a necessidade de **atenção às dinâmicas de reprodução simbólica e ao chamado “efeito copypcat”**, bem como de **cuidados na comunicação pública e midiática** sobre o tema dado que a leitura de risco envolve, hoje, dimensões digitais.

As evidências indicam que parte significativa dos ataques recentes apresenta planejamento on-line, com circulação de símbolos específicos, efeito *copypcat* (imitação de eventos anteriores), busca deliberada de notoriedade e rituais (vestimentas, datas, registros audiovisuais). Esse cenário sinaliza a necessidade de respostas combinadas: monitoramento preventivo de ameaças e conteúdo de risco, rotas e fluxos rápidos de

notificação e análise, protocolos de proteção no ambiente escolar (abrigo, evacuação, comunicação), formação de equipes e arranjos de resposta pós-evento (acolhimento psicossocial e gestão de crise comunicacional).

Os registros do **ObservaDH** indicam avanços na **prevenção e resposta a ataques de violência extrema contra escolas**, resultado do fortalecimento da articulação federativa e da consolidação de protocolos inter-setoriais. Esse enfrentamento requer **ações coordenadas em múltiplas frentes** – como a **prevenção nos ambientes digitais**, o **aperfeiçoamento dos protocolos de alerta e notificação de ameaças**, a **ampliação das capacidades locais de resposta** e o **apoio à reconstrução psicossocial** das comunidades afetadas.

A análise evidencia a importância de **combinar o monitoramento de riscos, a educação digital e estratégias pedagógicas de convivência** que envolvam escolas, famílias e plataformas de mídia, com o objetivo de **reduzir vulnerabilidades e fortalecer a proteção integral** no ambiente escolar.

## 12. PERCEPÇÃO DA VITIMIZAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES – FBSP/DATAFOLHA 2025

A percepção social da violência revela não apenas a ocorrência dos fatos, mas também o grau de sensibilização, confiança e mobilização da sociedade diante deles. Esse tipo de informação amplia a capacidade das políticas públicas de responder de forma integrada e proativa, fortalecendo a cultura de proteção e convivência nas escolas.

Nesse sentido, o **Levantamento Nacional de Vitimização e Percepção**, realizado em **junho de 2025** pelo **Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP)** em parceria com o **Instituto Datafolha**, oferece um retrato atualizado das percepções da população sobre situações de violência envolvendo crianças e adolescentes, especialmente no ambiente escolar e digital. A pesquisa é de caráter **amostral e presencial**, conduzida entre os dias **2 e 6 de junho de 2025**, com **2.007 entrevistas** em **130 municípios** de todas as regiões do país – incluindo capitais, cidades de regiões metropolitanas e municípios do interior de diferentes portes. A amostra é **representativa da população brasileira com 16 anos ou mais** e possui **margem de erro de dois pontos percentuais**, considerando um **nível de confiança de 95%**.

As perguntas foram aplicadas de forma estimulada e única, abordando três situações específicas de violência contra crianças e adolescentes no âmbito familiar. Foram lidas aos entrevistados as seguintes questões:

"Alguma criança ou adolescente da sua família foi vítima de *bullying*?"

"Alguma criança ou adolescente da sua família foi vítima de agressões, ataques ou ameaças, que envolveram violência física, na escola?"

"Alguma criança ou adolescente da sua família foi vítima de desafios

que envolvem automutilação, riscos de morte ou violência física contra outras pessoas promovidos por plataformas digitais?"

A questão sobre *bullying* apresentou os resultados mais expressivos: um em cada cinco brasileiros (20%) afirma ter, na família, alguma criança ou adolescente vítima dessa forma de violência nos últimos 12 meses. Projetando-se esse resultado para a população brasileira com mais de 16 anos, estima-se que aproximadamente 34,4 milhões de pessoas percebem que alguma criança ou adolescente próximo foi vítima de *bullying* no último ano.

Essa percepção contrasta fortemente com os registros administrativos dos crimes de *bullying* pelas Secretarias Estaduais de Segurança Pública ou Defesa Social. Segundo o *Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2025*, apenas 2.995 vítimas de 0 a 17 anos foram registradas pelas polícias brasileiras como casos de *bullying* ou *cyberbullying* em 2024, ano de vigência da Lei nº 14.811/2024, que tipificou essas condutas como crimes. A diferença sugere ampla subnotificação, uma vez que muitas situações são endereçadas internamente pela via pedagógica nas próprias escolas, sem acionar os sistemas de justiça ou segurança pública. O SAEB 2023 corrobora essa percepção: 67,5% dos(as) diretores(as) de escolas públicas relataram ter identificado casos de *bullying* em suas unidades.

A segunda questão tratou da violência física no ambiente escolar. Oito por cento (8%) dos entrevistados afirmam ter, na família, alguma criança ou adolescente que sofreu agressões, ataques ou ameaças com violência física na escola, o que representa cerca de 13,3 milhões de brasileiros que reconhecem essa situação em seu núcleo familiar. Comparativamente, o SINAN registrou 6.558 casos de violência física em escolas em 2023, revelando, novamente, subestimação significativa da magnitude do problema.

A terceira questão investigou a percepção sobre os chamados "desafios" violentos em plataformas digitais, associados à automutilação, risco de morte ou incitação à violência, frequentemente veiculados em aplicativos de mensagens e redes sociais como o Discord. Cinco por cento (5%) dos entrevistados relataram conhecer casos envolvendo crianças ou adolescentes de sua família, o equivalente a 8,6 milhões de brasileiros. Embora o percentual se mantenha próximo ao da pesquisa de 2024 (4%), trata-se de um fenômeno relativamente novo e de difícil monitoramento, que desafia os mecanismos tradicionais de proteção. Essas práticas, muitas delas relacionadas a crimes nativos digitais como *grooming*, *sextorsão*, *sexting* não consensual e circulação de material de abuso sexual infanto-juvenil, exigem respostas integradas e atualização das capacidades institucionais.

Os dados de percepção de vitimização apontam para a existência de uma distância entre o que é vivido ou observado pelas famílias e o que é formalmente registrado pelos sistemas públicos. Essa diferença reforça a importância de aprimorar a escuta ativa e os mecanismos de registro, de modo que as políticas públicas possam refletir com maior fidelidade as situações enfrentadas por crianças e adolescentes. A leitura conjunta das percepções e dos dados administrativos ampliam a compreensão sobre a dinâmica das violências e oferece subsídios mais consistentes para o planejamento de ações preventivas e de fortalecimento das redes de proteção.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados apresentados neste boletim demonstram que, com os indicadores selecionados, já é possível realizar uma análise abrangente sobre os fatores de proteção, prevenção e resposta às violências nas escolas brasileiras. Ainda assim, é necessário avançar na **pactuação, coleta, qualificação e integração das informações**, de modo a construir diagnósticos cada vez mais precisos e representativos da realidade de todas as comunidades escolares. **Fortalecer a governança de dados** é passo essencial para transformar evidências em ação e aprimorar as políticas públicas voltadas à convivência e à proteção no ambiente educacional.

Ao mesmo tempo, os indicadores aqui apresentados revelam **desigualdades significativas na oferta, na gestão e na integração intersetorial das ações**. Avançar requer transformar informação em ação: **fortalecer a articulação entre educação, saúde, assistência social e segurança pública**, com foco na **proteção integral**, na **convivência democrática** e na **promoção de uma cultura de paz**.

A frequência no **Ensino Fundamental** permanece elevada, mas cai de forma significativa no **Ensino Médio**, o que reforça a necessidade de políticas de permanência articuladas entre escola, família e rede de proteção. Observa-se ampla disseminação de projetos pedagógicos voltados ao **combate à violência**, embora temas **como direitos humanos e democracia** ainda careçam de maior continuidade e integração curricular. Na **gestão democrática**, o **Conselho Escolar** se mostra consolidado, mas a **participação estudantil** por meio de grêmios e associações de pais e mestres apresenta cobertura limitada.

A rede de proteção demonstra capilaridade – com milhares de UBS, CRAS e CREAS em operação –, mas a baixa densidade de CAPS e a desigualdade regional na presença de profissionais de segurança indicam

a necessidade de fortalecer os fluxos intersetoriais e o apoio matricial. Em 2024, o Disque 100 registrou mais de 80 mil chamados envolvendo escolas, enquanto os dados do SIPIA reforçam a centralidade da relação família–escola nas demandas de proteção. Apesar da interação frequente com instituições de segurança pública, a confiança mútua ainda é limitada, revelando a relevância de práticas colaborativas e preventivas. A pesquisa nacional de percepção familiar (FBSP/Datafolha, 2025) confirma a persistência de **violências cotidianas subnotificadas** – com destaque para casos de **bullying e violência física** – e reforça a importância da escuta ativa, do monitoramento contínuo e da integração entre políticas educacionais, de proteção e de segurança pública.

***A leitura dos indicadores aponta desafios estruturantes e comuns em todo o território nacional. A queda na permanência no ensino médio e a baixa presença de grêmios estudantis e equipes multiprofissionais indicam a necessidade de cuidar tanto das condições materiais quanto dos vínculos simbólicos e relacionais que sustentam a vida escolar. Da mesma forma, a ampla disseminação de projetos pedagógicos de combate à violência ainda carece de continuidade formativa, abordagem transversal em direitos humanos e integração ao currículo de forma estruturada e sistêmica. (GTAgenda 2030),***

Nesse contexto, o **fortalecimento da escuta ativa**, o **investimento em práticas restaurativas** e a **institucionalização de protocolos intersetoriais** se apresentam como caminhos estratégicos para prevenir, identificar e responder a situações de risco. O **Programa Escola que Protege** e o **Sistema Nacional de Acompanhamento à Violência nas Escolas** consolidam-se como instrumentos orientadores dessa agenda, promovendo uma gestão sustentada por **dados, evidências e cooperação federativa**.

Convida-se, portanto, as **Unidades da Federação**, as **redes públicas de educação básica** e os **órgãos parceiros** a utilizarem estes indicadores como referência para **planejar, monitorar e pactuar metas concretas** em seus territórios. Cada indicador aqui apresentado representa uma **oportunidade de avanço coletivo** – na consolidação de políticas estruturadas de convivência, na ampliação do cuidado e na construção de uma escola **segura, acolhedora e capaz de transformar a realidade das comunidades escolares brasileiras**.

Mais do que prevenir a violência, trata-se de **construir um ambiente de cuidado permanente**, capaz de enfrentar adversidades sem romper seus vínculos fundamentais. Isso significa garantir que a escola seja um **território seguro, participativo e promotor de direitos**, onde estudantes, educadores, famílias e comunidades convivam em paz e construam, juntos, um futuro mais justo.

Para isso, é importante **fortalecer a prevenção contínua, a escuta qualificada e a convivência democrática**, mas também assegurar uma **resposta rápida, articulada e acolhedora** diante das crises, com **apoio psicossocial e reorganização do projeto educacional**. A **reconstrução da comunidade escolar** deve ser pautada pelo cuidado e pelo compromisso de **restaurar laços e renovar a confiança**, assegurando que cada estudante se desenvolva integralmente em um espaço que reconhece sua **dignidade, voz e protagonismo**.

Garantir **escolas seguras, inclusivas e acolhedoras** não é apenas uma política pública – é um **dever ético e constitucional do Estado** e um **passo decisivo** para a construção de uma sociedade **solidária, democrática e livre de violências**.

## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO DOS MEMBROS DOS TRIBUNAIS DE CONTAS DO BRASIL (ATRICON); TRIBUNAL DE CONTAS DO ESTADO DO PIAUÍ (TCE-PI). *Infância Segura*: Relatório de levantamento nacional: ações e políticas públicas desenvolvidas pelos entes do SGDCA na prevenção e no enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes. Teresina: ATRICON/TCE-PI, 2024. Disponível em: <[https://atrimon.org.br/wp-content/uploads/2025/02/Levantamento-Infancia-Segura\\_Atricon.pdf](https://atrimon.org.br/wp-content/uploads/2025/02/Levantamento-Infancia-Segura_Atricon.pdf)>.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Censo Escolar 2024*. Brasília: INEP, 2025. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>>.

BRASIL. MEC. INEP. *Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) 2023*. Brasília: INEP, 2025. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>>.

BRASIL. Ministério da Saúde (MS). *Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde – CNES (Julho/2025)*. Brasília: DATASUS, 2025. Disponível em: <<https://basedosdados.org/dataset/354d6d98-bc09-4e22-a58a-e4eac3a5283c>>.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome (MDS). *Censo SUAS 2024*. Brasília: MDS, 2025. Disponível em <<https://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/snas/vigilancia/>>

[index2.php](#)>.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MDHC). *Observatório Nacional de Direitos Humanos – ObservaDH*: Brasília: MDHC, 2025. Disponível em: <<https://observadh.mdh.gov.br/>>.

BRASIL. MDHC. *Sistema de Informação para a Infância e Adolescência – Conselho Tutelar (SIPIA-CT) 2024*. Brasília, DF: MDHC, 2025. Disponível em: <<https://dados.gov.br/dados/conjuntos-dados/sistema-de-informacao-para-a-infancia-e-adolescencia---modulo-conselho-tutelar---sipiact>>.

BRASIL. MDHC. *Disque Direitos Humanos (Disque 100)*: relatórios. Brasília, DF: MDHC, 2025. Disponível em <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/disque100>>.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação 2024*. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/saude/17270-pnad-continua.html>>.

FBSP (Fórum Brasileiro de Segurança Pública); INEP. *A visão da gestão escolar sobre os ataques violentos às escolas brasileiras: Uma abordagem exploratória das medidas adotadas para prevenção e enfrentamento do problema*. São Paulo/Brasília: FBSP/INEP, 2023. Disponível em: <<https://publicacoes.forumseguranca.org.br/handle/123456789/262>>.

FBSP. *Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2025*. São Paulo: FBSP, 2025. Disponível em <<https://publicacoes.forumseguranca.org.br/>>

[handle/123456789/279](#)>.

UNICEF Brasil. *Semana da Escuta das Adolescências*: Relatório Nacional. Brasília: UNICEF, Undime, Consed, MEC, 2024. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-das-adolescencias/semana-da-escuta-das-adolescencias/relatorio.pdf>>.

### 1. Fontes de dados

Este Boletim articula múltiplas bases oficiais e estudos para compor um retrato comparável de indicadores que abordam fatores de proteção, prevenção e resposta às violências nas escolas. A seleção prioriza séries nacionais, cobertura territorial ampla, possibilidade de desagregação por UF e aderência às rotinas de planejamento do ProEP. Abaixo descrevemos o conjunto de fontes, seus usos principais e limitações conhecidas.

### 2. INEP: SAEB 2023

A base do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) apresenta indicadores de clima e gestão escolar, incluindo: existência de projetos temáticos (combate à discriminação, prevenção da violência, direitos humanos, democracia/cidadania, uso de drogas), percepções sobre participação da comunidade/famílias, e avaliação de condições físicas (entrada/saída, barreiras perimetrais, identificação externa). Utilizamos percentuais calculados sobre respostas válidas.

*Cautelas:* trata-se de percepção declarada por pessoas em cargo de direção das escolas participantes do SAEB, pesquisa de ampla cobertura entre as escolas públicas de grande porte, mas de caráter amostral e não-censitário, com risco de viés e diferenças de interpretação entre redes.

### 3. INEP: Censo Escolar 2024

O Censo Escolar oferece informações administrativas anuais sobre as escolas, com ênfase aqui em: órgãos colegiados em funcionamento (Conselho Escolar, Grêmio, Associação de Pais e Associação de Pais e Mestres), equipes multiprofissionais (psicologia, assistência/orientação

comunitária) e presença de segurança/guarda patrimonial nas escolas. Informações fundamentais para monitorar a infraestrutura escolar, com alta comparabilidade no tempo.

### 4. MDHC: Disque 100

Utilizamos a contagem de chamados envolvendo crianças e adolescentes (0-17 anos) com filtro "instituição de ensino", além da participação desses chamados no total de notificações do ano. O indicador informa mobilização de canais de denúncia e sensibilidade social para registrar violações no contexto escolar.

### 5. MDHC: SIPIA-Conselho Tutelar (SIPIA-CT)

Consolidamos registros de violação de direitos de crianças e adolescentes coletadas por Conselhos Tutelares no país por eixos de direitos violados (Convivência Familiar e Comunitária; Direito à Vida e à Saúde; Educação, Cultura, Esporte e Lazer; Liberdade, Respeito e Dignidade; Profissionalização e Proteção no Trabalho). Esta é a referência central para a atuação dos Conselhos Tutelares, porta de entrada do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente (SGDCA). *Cautelas:* há heterogeneidade e precariedade de uso do sistema entre municípios e períodos, o que afeta qualidade e comparabilidade dos dados.

### 6. MS: DATASUS: CNES (jul/2025)

O Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde (CNES) oferece o mapa atualizado de Unidades Básicas de Saúde (UBS) (Atenção Primária) e Centros de Atenção Psicossocial (CAPS), entre outros equipamentos. Estes dados subsidiam o arranjo intersetorial do ProEP, orientando pactuação de fluxos de acolhimento, cuidado e encaminhamento.

### 7. MDS: Censo SUAS 2024 (CRAS/CREAS)

O Censo do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) aporta a distribuição territorial de CRAS (proteção social básica) e CREAS



(proteção social especial). A leitura combinada com CNES/UBS/CAPS pode guiar a compreensão dos desafios para a integração da escola/rede de proteção no território, sobretudo para casos de violência, negligência, exploração e violações de direitos.

#### **8. IBGE: PNAD Contínua Educação 2024**

Ataxa ajustada de frequência escolar líquida (6-10 EF iniciais; 11-14 EF finais; 15-17 EM) sinaliza vínculo educacional por idade adequada, funcionando como indicador sintético de risco de evasão e vulnerabilidade.

#### **9. Violência extrema em escolas: ObservaDH**

Uma série histórica dos ataques de violência extrema (2001-2025) foi consolidada a partir de estudos de referência detalhados no módulo "Violências nas escolas" do Observatório de Direitos Humanos (MDHC: ObservaDH).

#### **10. Relatório FBSP/INEP (2023)**

Tomamos como base o relatório *A visão da gestão escolar sobre os ataques violentos às escolas brasileiras*: uma abordagem exploratória das medidas adotadas para prevenção e enfrentamento do problema: relatório final (FBSP; INEP, 2023). Esse estudo subsidia os indicadores de participação de profissionais de segurança pública no cotidiano escolar (rondas externas, palestras, mediação de conflitos) e de confiança da comunidade escolar nas instituições de segurança pública, permitindo dialogar com evidências qualitativas e quantitativas produzidas a partir do olhar dos(as) diretores(as).

#### **11. Pesquisa de vitimização FBSP/Datafolha (2025)**

Levantamento nacional realizado pelo FBSP em parceria com o Instituto Datafolha entre 2 e 6 de junho de 2025, com 2.007 entrevistas presenciais em 130 municípios de todas as regiões do país, representativo da população brasileira com 16 anos ou mais (margem de erro de dois pontos percentuais, nível de confiança de 95%). A pesquisa captou a

percepção familiar sobre vitimização de crianças e adolescentes, a partir de três perguntas estimuladas sobre *bullying*, violência física na escola e "desafios" virtuais que envolvem automutilação, risco de morte ou incitação à violência. Os resultados permitem cotejar a percepção social da violência com registros administrativos, revelando subnotificação e diferenças entre a experiência vivida e o registro formal, devendo ser interpretados como medidas de percepção subjetiva.



# Escola que **PROTEGE!**



**SAIBA MAIS EM:**



[bit.ly/3Vxl6rb](https://bit.ly/3Vxl6rb)