Ato infracional juvenil: mediação, desenvolvimento e justiça pela ótica de Vygotski e Lenin

Nívea Dias Fernandes [1]

Luís Otávio Vilela da Cruz [2]

Resumo: Este artigo analisa o ato infracional juvenil por uma abordagem interdisciplinar entre o Direito e a Psicologia Histórico-Cultural, destacando as contribuições de Lev Vygotski e Vladimir Lenin para compreender desenvolvimento, mediação e conflito social. Parte-se do diagnóstico de que respostas centradas na punição, sem projetos pedagógicos consistentes, fragilizam vínculos, limitam a internalização de normas e ampliam a violência institucional sobre adolescentes em cumprimento de medida. Com base em revisão bibliográfica, análise documental de diretrizes socioeducativas e exame de estudos de caso, discutem-se práticas mediadoras, trabalho educativo coletivo e condições materiais das unidades como fatores decisivos para a formação humana. O texto sistematiza experiências bem-sucedidas de escolarização, cultura, profissionalização e justiça restaurativa, e propõe recomendações para políticas públicas compatíveis com a proteção integral do ECA. Conclui-se que enfrentar a infracionalidade juvenil exige compromisso político, intersetorialidade, garantia de direitos e transformação institucional orientada ao desenvolvimento integral e à autonomia dos sujeitos envolvidos.

Palavras-chave: ato infracional; adolescência; mediação; sociabilidade; justiça juvenil.

[1] Pós graduanda em Psicologia Jurídica pela Faculdade Metropolitana. Bacharel em Psicologia pela PUC Minas campus Poços de Caldas.

[2] Membro e pesquisador dos grupos NEPEDILIS (PUC Minas) e POP.EDUCA (UFSCar/Fatec Barueri), com atuação nas interfaces entre direito, literatura, cultura pop, educação e diversidade. Mestrando Profissional em Produção de Conteúdo Multiplataforma pela UFSCar (campus São Carlos/SP). Bacharel em Direito (PUC Minas, Poços de Caldas, 2021). Especialista em Advocacia Criminal (Legale Educacional, 2025), em Tribunal do Júri e Execuções Penais (Legale Educacional, 2025) e em Perícias Criminais e Medicina Legal (Legale Educacional, campus São Paulo, 2026). Graduando em Ciências Contábeis pela Faculdade Lumina. ORCID: https://orcid.org/0009-0000-8416-1319.

Juvenile Offending: mediation, development, and justice through the lens of Vygotski and Lenin

Abstract: This article analyzes juvenile offending through an interdisciplinary approach combining Law and Cultural-Historical Psychology, highlighting the contributions of Lev Vygotski and Vladimir Lenin to understanding development, mediation, and social conflict. It starts from the diagnosis that responses centered on punishment, without consistent pedagogical projects, weaken social bonds, limit the internalization of norms, and intensify institutional violence against adolescents serving socio-educational measures. Based on a literature review, documentary analysis of socio-educational guidelines, and the examination of case studies, the article discusses mediating practices, collective educational work, and the material conditions of institutions as decisive factors for human development. The text systematizes successful experiences in schooling, culture, professional training, and restorative justice, and proposes recommendations for public policies aligned with the principle of full protection established in the Brazilian Child and Adolescent Statute (ECA). It concludes that addressing juvenile offending requires political commitment, intersectoral coordination, the guarantee of rights, and institutional transformation oriented toward integral development and the autonomy of the subjects involved.

Keywords: juvenile offense; adolescence; mediation; sociability; juvenile justice.

Recebido em: 09/julho/2024
Aprovado em:06/julho/2026

1 INTRODUÇÃO

O fenômeno da prática de atos infracionais por adolescentes no Brasil insere-se em um complexo entrelaçamento de determinantes sociais, culturais, econômicos e subjetivos. No cerne dessa problemática, encontra-se uma profunda relação entre os processos de exclusão social e a atuação das instituições que, longe de garantirem proteção integral, muitas vezes reforçam dinâmicas de violência institucional. Tal realidade coloca em tensão os fundamentos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em especial no que diz respeito à prioridade absoluta na garantia de direitos (Brasil, 1990), e revela os limites do sistema socioeducativo na promoção de um verdadeiro desenvolvimento humano.

Sob a ótica do Direito, a responsabilização do adolescente em conflito com a lei deve respeitar não apenas os preceitos legais, mas também os princípios de dignidade, proporcionalidade e proteção integral. Contudo, conforme apontam Polga e Pereira (2012), há uma tendência à criminalização da pobreza e à espetacularização midiática do ato infracional, que distorcem a função socioeducativa das medidas previstas em lei. Essa perspectiva é reafirmada por Bonalume e Jacinto (2020a), ao denunciarem a precariedade da proteção social destinada a adolescentes em tempos de retrocessos democráticos e recrudescimento penal.

Na interface com a Psicologia, especialmente a Psicologia Histórico-Cultural, compreende-se que o desenvolvimento do sujeito ocorre a partir de suas interações sociais e do ambiente cultural que o cerca (Vygotski, 1998). Essa abordagem permite analisar como as vivências institucionais, muitas vezes marcadas por negligência, repressão e desumanização, impactam a constituição subjetiva de adolescentes inseridos no sistema socioeducativo. Como discutido por Costa, Silva e Alberto (2019), tais vivências não apenas frustram expectativas de reintegração social, mas comprometem o próprio projeto de vida desses jovens, minando suas possibilidades de reconstrução simbólica de um futuro possível.

O entrelaçamento entre o fracasso escolar, a violência institucional e a ausência de políticas públicas efetivas também foi explorado por Santa e Leal (2016), que apontam como a exclusão educacional contribui para a reprodução de trajetórias de vulnerabilidade e infração. A escola, que deveria ser um espaço de mediação cultural e promoção de funções psicológicas superiores, acaba por reproduzir lógicas punitivistas semelhantes às do sistema socioeducativo, em um ciclo de exclusão que se retroalimenta.

Assim, compreende-se que a abordagem da adolescência em conflito com a lei não pode se restringir a um viés punitivo ou meramente jurídico-formal. É necessário integrar perspectivas interdisciplinares que considerem as determinações histórico-sociais da conduta infracional e os processos subjetivos implicados. Conforme preconizam Gil (2008) e Lakatos e Marconi (2017), uma investigação científica rigorosa exige a definição clara do problema, a formulação de objetivos consistentes e a utilização de métodos adequados à natureza do objeto estudado. No presente trabalho, parte-se de uma metodologia qualitativa, com base em pesquisa bibliográfica e documental, a fim de compreender como a violência institucional impacta o desenvolvimento humano de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, à luz dos aportes teóricos da Psicologia Histórico-Cultural e do Direito da Criança e do Adolescente.

A relevância social deste estudo reside na urgência de rever práticas institucionais que, longe de promoverem inclusão e cidadania, reiteram a exclusão e aprofundam desigualdades estruturais. Como destaca o artigo 6º do ECA, a interpretação e aplicação de suas normas devem considerar os fins sociais da lei, as exigências do bem comum, os direitos individuais e coletivos, bem como a condição peculiar da pessoa em desenvolvimento (Brasil, 1990). Contudo, o que se observa é uma desconexão entre o discurso jurídico e a prática cotidiana das instituições socioeducativas, o que reforça a necessidade de análises críticas e propositivas.

Este trabalho, portanto, propõe-se a contribuir com o debate interdisciplinar entre Direito e Psicologia, visando a elaboração de uma leitura crítica da institucionalização da adolescência infratora e de seus impactos subjetivos. Tal esforço se justifica diante do cenário contemporâneo de agravamento da violência institucional, da redução da maioridade penal como pauta recorrente e da invisibilidade das trajetórias juvenis nos discursos oficiais sobre segurança pública.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de natureza exploratória e descritiva, com abordagem interdisciplinar entre os campos do Direito e da Psicologia. Conforme esclarecem Gil (2008) e Lakatos e Marconi (2017), a pesquisa qualitativa visa à compreensão profunda dos fenômenos sociais, priorizando a análise de significados, práticas e representações sociais a partir do ponto de vista dos sujeitos envolvidos. Essa abordagem mostrou-se a mais adequada para examinar criticamente os impactos da violência institucional sobre o desenvolvimento de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.

A escolha do método exploratório se justifica pelo objetivo de proporcionar maior familiaridade com o problema investigado, possibilitando sua delimitação e a construção de hipóteses interpretativas. Já o caráter descritivo do trabalho permitiu a análise detalhada das condições vivenciadas por adolescentes no sistema socioeducativo brasileiro, especialmente no que se refere às práticas institucionais que configuram formas de violência simbólica, estrutural e direta. As categorias analíticas foram construídas a partir da articulação entre os referenciais teóricos da Psicologia Histórico-Cultural, especialmente os pressupostos de Vygotski (1998), e o marco jurídico representado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), além de outras legislações correlatas.

O procedimento técnico adotado foi a pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica consistiu na revisão de literatura científica nacional e internacional, publicada em periódicos indexados, livros e anais de congressos, que abordam os seguintes eixos temáticos: adolescência em conflito com a lei, violência institucional, sistema socioeducativo, desenvolvimento humano, subjetivação e exclusão social. Foram consultadas obras clássicas e contemporâneas de autores como Vygotski (1998), Bonalume e Jacinto (2020a e 2020b), Costa, Silva e Alberto (2019), Polga e Pereira (2012), além de documentos oficiais como leis, normas e diretrizes nacionais, conforme recomendação metodológica de Gil (2008).

A pesquisa documental teve como foco a análise de dispositivos legais e institucionais, tais como: a Lei nº 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), a Lei nº 12.594/2012 (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE) e a Lei nº 14.321/2022 (que tipifica o crime de violência institucional). Tais documentos foram examinados à luz do contexto sociojurídico contemporâneo, com ênfase nos limites e contradições entre o discurso normativo e a realidade vivenciada pelos adolescentes inseridos no sistema socioeducativo.

Os critérios de seleção das fontes bibliográficas incluíram a relevância teórica para a temática, a atualidade das publicações (preferencialmente dos últimos dez anos), bem como a credibilidade das editoras e periódicos científicos. A busca por artigos foi realizada em bases de dados como Scielo, PePSIC, Google Acadêmico e bibliotecas universitárias digitais.

A análise dos dados coletados foi realizada por meio da técnica de análise de conteúdo temática, conforme orientações de Bardin (2011), buscando identificar núcleos de sentido e categorias relevantes à luz dos objetivos da pesquisa. Essa técnica permitiu a sistematização das informações em eixos analíticos, facilitando a

articulação entre o material empírico (documentos e textos) e o referencial teórico adotado.

A condução metodológica deste trabalho seguiu os princípios de rigor científico, clareza e coerência, conforme orientações de Gil (2008) e Lakatos e Marconi (2017), assegurando que a construção do conhecimento fosse pautada na objetividade e na consistência argumentativa. Por se tratar de uma pesquisa exclusivamente bibliográfica e documental, não houve envolvimento direto com seres humanos, o que dispensa aprovação por comitê de ética, conforme as diretrizes da Resolução CNS nº 510/2016.

3 DESENVOLVIMENTO

Dando continuidade à análise interdisciplinar proposta, o desenvolvimento deste estudo visa aprofundar a compreensão sobre os impactos da violência institucional no processo de subjetivação de adolescentes em conflito com a lei. Para isso, parte-se da articulação entre os aportes da Psicologia Histórico-Cultural e os marcos normativos do Direito da Criança e do Adolescente, a fim de evidenciar como as práticas institucionais, longe de promoverem inclusão e desenvolvimento, frequentemente operam como mecanismos de exclusão e reforço de trajetórias infracionais.

A partir da obra de Lev Vygotski e dos fundamentos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), esta seção examina como as instituições socioeducativas exercem papel central na mediação — ou desmediação — do desenvolvimento humano. Busca-se demonstrar que a desarticulação entre a proposta legal de proteção integral e a realidade institucional vivida compromete as zonas de desenvolvimento proximal dos adolescentes, limitando sua autonomia, consciência crítica e possibilidade de reintegração social. Com isso, propõe-se uma reflexão crítica sobre a necessidade de práticas formativas, mediadoras e integradas que resgatem o papel pedagógico dessas instituições.

3.1 Vygotski, psicologia e direito: mediação psicossocial, desenvolvimento humano e institucionalização da adolescência

A obra de Lev Vygotsky, central para a psicologia histórico-cultural, oferece aportes intelectuais relevantes para a compreensão das interfaces entre Psicologia e Direito, sobretudo quando se trata de adolescentes em conflito com a lei, sua subjetivação e os processos institucionais que os circundam. Vygotski defende que o desenvolvimento humano se dá por meio das interações sociais e culturais, mediadas por signos e instrumentos, e que o sujeito se constitui numa rede de relações históricas e institucionais (VYGOTSKI, 1998). Essa perspectiva implica que práticas jurídicas e institucionais – como as previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n.º 8.069/1990) – não podem ser compreendidas apenas como dispositivos legais, mas como ambientes de mediação psicossocial que afetam a constituição das funções psicológicas superiores dos sujeitos em desenvolvimento.

No contexto jurídico da adolescência infratora, a teoria vygotskiana permite ampliar a análise para além da mera responsabilização e punição, ao considerar que os adolescentes são “pessoas em desenvolvimento”, cujos processos de subjetivação,

consciência e agência estão em construção. Isso se aproxima da concepção de infância e adolescência exposta pela literatura contemporânea, que alerta para a lacuna entre o reconhecimento jurídico-normativo dos direitos e a efetivação desses direitos no plano social e cultural. Por exemplo, Silva e Alberto (2022) assinalam que, embora haja consenso quanto à criança/adolescente como sujeito de direitos, as condições materiais e institucionais dificultam sua plena realização.

Para Vygotski, o sujeito humano transforma o mundo e é transformado por ele: "o funcionamento superior da alma humana só pode entender-se como função cultural" (VYGOTSKI, 1998, p. 89). A mediação por signos e instrumentos — como a linguagem, o símbolo, o contexto institucional — é condição para o surgimento de funções psicológicas superiores, como pensamento abstrato, atenção voluntária e autorregulação. Sob esse prisma, as instituições jurídicas e sociais, ao interagirem com adolescentes em conflito com a lei, atuam como mediadoras não apenas de sanções ou proteção, mas de processos psíquicos e de formação subjetiva. Isso significa que o modo como o sistema socioeducativo, o sistema de justiça juvenil e as práticas institucionais se organizam tem impacto direto no desenvolvimento humano desses sujeitos.

Quando a instituição falha em cumprir seu papel de mediação construtiva — por exemplo, ao adotar práticas punitivas, excludentes ou desumanizadas —, obriga-se o adolescente a uma trajetória de internalização de formas de atuação e pensamento que podem comprometer seu projeto de vida e seu potencial de reintegração social. Nesse sentido, o estudo de Costa, Silva e Alberto (2019) mostra que jovens em cumprimento de medidas socioeducativas identificam que vivências institucionais muitas vezes não garantem elementos mínimos para o desenvolvimento de autonomia e projeto de vida (Silva; Alberto, 2022) A articulação entre direito, instituição e psicologia histórico-cultural permite, então, investigar não apenas a legalidade da medida socioeducativa, mas também as condições de desenvolvimento humano, agência e subjetividade desses adolescentes.

Outro conceito vygotskiano relevante ao diálogo entre Psicologia e Direito é a "Zona de Desenvolvimento Proximal" (ZDP): espaço entre o nível real de desenvolvimento — o que o sujeito consegue fazer sozinho — e o nível de desenvolvimento potencial — o que ele pode fazer com ajuda de outro ou com mediação. Vygotski (1998) argumenta que é nesse espaço que a aprendizagem e o desenvolvimento ocorrem. No campo jurídico, isso pode significar que o sistema institucional deve funcionar como mediador, não só em termos de imposição, mas de apoio ao desenvolvimento do adolescente em conflito com a lei. Quando a instituição assume apenas uma postura punitiva sem oferecer mediadores (educadores, psicólogos, comunidade, atividades formativas), ela reduz o adolescente à faixa do nível real, sem acesso à zona proximal de crescimento — comprometendo seu desenvolvimento pleno.

Considerando a legislação brasileira, o ECA (1990) estabelece no seu art. 4º que "a criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana". Ainda no art. 6º, dispõe que "a interpretação e a aplicação desta Lei (...) devem considerar os fatos sociais e culturais que envolvem a criança e o adolescente". Tal previsão normativa pode se conectar diretamente com a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky: a aplicação de medidas deve levar em conta o contexto histórico-cultural do sujeito, sua rede de mediação e suas condições

de desenvolvimento. Quando essas condições são desconsideradas, há risco de que o dispositivo institucional produza violência institucional, em vez de proteção e desenvolvimento.

Em artigo recente que relaciona obra de Vygotsky e ensino jurídico, Filó, Piazza e Zanette (2023) concluem que os aportes da psicologia histórico-cultural são valiosos para a construção de práticas jurídicas formativas, ao permitir repensar a docência e a prática jurídica simulada como espaços de mediação para o desenvolvimento de competências e subjetividades jurídicas. Esse diálogo pode ser estendido para o sistema socioeducativo: este não deve operar como mero guardião penal, mas como agente mediador de desenvolvimento humano, conforme a lógica vygotskiana.

Sob esse ângulo, pode-se compreender a "violência institucional" como aquilo que obstrui ou desarticula os instrumentos simbólicos e sociais de mediação do desenvolvimento dos adolescentes. Não se trata apenas de violência física ou explícita, mas também de omissão, desqualificação, negação de voz e agência, ou institucionalização de trajetórias excludentes que não consideram o desenvolvimento da subjetividade. Bons exemplos apontam para a lacuna entre norma e realidade: Silva e Alberto (2022) identificam que há consenso jurídico-normativo sobre infância e adolescência, mas a efetivação material dos direitos é precária. Uma abordagem vygotskiana permite problematizar como o meio institucional, suas regras, linguagem, práticas e instrumentações formativas — ou a ausência delas — moldam o desenvolvimento dos adolescentes em conflito com a lei.

Dessa forma, o entrelaçamento entre Psicologia Histórico-Cultural e Direito possibilita uma leitura crítica das medidas socioeducativas. Em vez de vê-las apenas como resposta jurídica ao ato infracional, propõe-se considerá-las como ambientes de mediação e desenvolvimento humano. É neste sentido que a articulação entre Vygotski e o direito ganha relevância para o presente estudo. Ao adotar tal referencial, pretende-se investigar como as práticas institucionais (jurídico-socioeducativas) interagem com o desenvolvimento subjetivo dos adolescentes, evidenciando os fatores mediadores, contraditórios ou excludentes.

Em síntese, ao integrar os conceitos de mediação, instrumento simbólico, zona de desenvolvimento proximal e desenvolvimento humano na análise institucional jurídica da adolescência infratora, abre-se caminho para um olhar que ultrapassa a dicotomia punição/proteção, focando também nas condições de construção de agência, autonomia e reintegração social. A contribuição de Vygotski, nesse sentido, funciona como ponte entre o sujeito em desenvolvimento e o sistema jurídico-institucional que o acolhe ou marginaliza. Essa articulação oferece base teórica para a discussão que se desenvolverá nos subtópicos seguintes, nos quais serão analisadas as práticas institucionais de violência, exclusão e reintegração sob a lente jurídica e psicológica.

3.2 Violência Institucional e Desenvolvimento Humano: o sistema socioeducativo sob a ótica vygotskiana

A articulação entre as teorias da Lev Vygotski e a análise crítica das práticas institucionais permite iluminar o fenômeno da violência institucional no âmbito do sistema socioeducativo brasileiro. Este subtópico se dedica a explorar como a configuração institucional das medidas socioeducativas, pautadas pelo Lei nº 8.069/1990 (ECA) e pelo Lei nº 12.594/2012 (SINASE), interage com os processos de desenvolvimento humano dos adolescentes em conflito com a lei — considerando o papel da mediação, dos instrumentos simbólicos e das zonas de desenvolvimento proximal (ZDP) conforme o referencial vygotskiano.

Em seu foco, a violência institucional revela-se não apenas como agressão física ou moral, mas como desarticulação dos instrumentos simbólicos mediadores do desenvolvimento subjetivo, cultural e social dos adolescentes. Pesquisas apontam que o sistema socioeducativo no Brasil apresenta falhas estruturais que comprometem a mediação formativa: por exemplo, o estudo "Adolescência e ato infracional: violência institucional e subjetividade" evidencia que adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas relatam vivências de vulneração de direitos, estigma e descontinuidade da aprendizagem (Azevedo; Alberto; Amorim, 2017). Outro levantamento nacional aponta que a institucionalização de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade implica "agressão física/psicológica, negligência e pobreza" como fatores relacionados à violência institucional (Firmino; Bifano, 2024). Estas evidências alimentam a crítica de que, longe de efetivar a proteção integral prevista pelo ECA, o sistema opera muitas vezes de forma punitiva e desarticulada em relação ao desenvolvimento humano.

Sob o referencial histórico-cultural de Vygotski, o sujeito em desenvolvimento concretiza-se no âmbito de relações sociais e culturais mediadas por signos, instrumentos e instituições. Logo, o ambiente institucional — no caso, o sistema socioeducativo — deve atuar como mediador positivo, oferecendo condições de aprendizagem, interação e ampliação da agência dos adolescentes. Quando tais condições se encontram comprometidas, a zona de desenvolvimento proximal permanece inacessível, reduzindo-se o campo de desenvolvimento real e limitando-se as possibilidades de reconstrução de projetos de vida. Nesse sentido, a prática institucional que falha em prover mediação pedagógica, afetiva ou social incorre em violência institucional, por impedir o sujeito-em-desenvolvimento de exercer sua potencialidade.

A formação das funções psicológicas superiores — atenção voluntária, pensamento abstrato, autorregulação — depende de mediação cultural e coletiva. Vygotski (1998) enfatiza que tais funções emergem inicialmente em interação social e, somente depois, interiorizam-se no indivíduo. Em unidades socioeducativas, entretanto, a mediatização muitas vezes assume caráter restritivo: a disciplina, o controle rígido e o isolamento substituem a pedagogia e o diálogo, produzindo inversamente um contexto de desmediação. A pesquisa "O circuito da violência no sistema socioeducativo" aponta que tal sistema é atravessado por contradições que reconfiguram a medida socioeducativa como mecanismo de contenção, não de desenvolvimento (Bonalume; Jacinto, 2020b).

Além disso, a escolarização e a educação formal — reconhecidas pelo ECA e pelo SINASE como partes integrantes das medidas socioeducativas — encontram-se fragilizadas. Por exemplo, o estudo "A escolarização de adolescentes que cumprem medidas socioeducativas" evidencia que os entraves à inserção escolar desses adolescentes estão associados ao estigma e à ruptura da trajetória educativa (Tafakgi, 2022). A função formativa da instituição, então, é assumida de forma deficitária, fato que se conecta diretamente à dinâmica vygotskiana de mediação e intermediação histórica-cultural: sem a mediação cultural adequada, o desenvolvimento humano se torna obstaculizado.

Outro aspecto relevante refere-se à produção de estigmas e laços de exclusão no interior da instituição socioeducativa. Vygotski enfatiza que o indivíduo se constitui em rede de relações socioculturais; quando essa rede é quebrada ou marcada pelo rótulo e pela marginalização, o processo de constituição psicológica sofre rupturas. Estudos recentes apontam que meninas em cumprimento de medidas socioeducativas enfrentam dupla estigmatização — como adolescentes em conflito com a lei e como mulheres — o que agrava suas trajetórias de vulnerabilidade (Oliveira; Costa; Camargo, 2018). Tal realidade representa uma forma de violência institucional simbólica, pois as instituições não asseguram os instrumentos culturais de mediação que permitir-iam às adolescentes exercerem sua subjetividade.

Assim, a violência institucional no sistema socioeducativo pode ser compreendida como um bloqueio da mediação formativa, um impedimento à constituição da subjetividade e à expansão das zonas de desenvolvimento proximal. Conforme o ECA art. 4º e art. 6º, crianças e adolescentes devem ser tratados como sujeitos de direitos, em condições de peculiar desenvolvimento e em contexto de mediação cultural. Quando a estrutura institucional falha em assegurar essa mediação — ao priorizar controle, isolamento, estigmatização ou limitação educacional —, produz-se uma contradição entre a teoria protetiva do direito da criança e a prática institucional concreta.

3.3 O que fazer? Práticas de sociabilidade e educação a partir de Lenin para intervenção no ato infracional

A situação dos adolescentes em conflito com a lei, marcada pela violência institucional, exclusão educacional e limitações ao desenvolvimento humano, exige que se avancem além da mera crítica ou análise normativa, para a proposição de práticas efetivas de intervenção. Nesse sentido, os ensinamentos de Lenin — embora centrados historicamente no regime soviético e no processo de construção socialista — oferecem pistas metodológicas e políticas valiosas para pensar a sociabilidade e a educação como instrumentos transformadores desse quadro.

Lenin, em seus escritos sobre educação, aprendizados e consciência social, afirmava que a educação não é neutra: "a grande tarefa da educação é criar não apenas o operário ou o camponês, mas o homem novo, verdadeiramente livre" (Lenin, 1921 apud Fitzsimmons; Suoranta, 2020, p. 34). Ele via a educação como parte de uma missão social ampla, onde o Estado e as instituições assumem papel ativo na formação de sujeitos capazes de participação coletiva e de transformação social.

Essa posição desloca a intervenção educativa do campo da assistência ou punição para o campo da ação política e da sociabilidade estruturada.

Aplicando isso ao contexto dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, a primeira lição a extrair é que a sociabilidade — entendida como a interação organizada, deliberada, culturalmente mediada entre sujeitos — deve estar no centro das práticas de intervenção. No sistema socioeducativo, a sociabilidade saudável envolve a constituição de redes de interação que rompam o isolamento e a estigmatização, permitam a escuta ativa, o diálogo e a cooperação entre adolescentes, educadores, psicólogos, comunidade e instituições. Lenin, em "Political Education Workers of Gubernia and Uyezd", afirmava que "na sociedade burguesa existe uma forte conexão entre aparato político e educação" e que "a chamada educação apolítica ou não-política é hipocrisia" (Lenin, 1920). Tomar essa afirmação ao pé da letra permite entender que, para além de programas puramente "técnicos" ou "pedagógicos", a intervenção deve considerar a dimensão sociopolítica: adolescentes devem assumir participação, poder de expressão e construção junto à comunidade educadora, e não simplesmente serem alvo de medidas corretivas.

Em segundo lugar, a educação formativa deve articular dimensão cognitiva, afetiva e sociocultural. A literatura contemporânea que relaciona Lenin e Vygotski destaca que ambos convergem para a ideia de que conhecimento e consciência se desenvolvem no âmbito social e cultural (Au, 2007). A educação dos adolescentes em conflito com a lei, portanto, não se reduz à escolarização formal ou treinamento vocacional: deve promover a apropriação de símbolos, reflexividade sobre a condição juvenil, espaços de significação, projetos de futuro e sentido de agência. Nesse sentido, práticas como oficinas de autoconhecimento, grupos de discussão, tutorias entre pares, atividades culturais e formativas são fundamentais. Lenin, em seu relatório "The New Economic Policy and the Tasks of the Political Education Departments", assinalou que um dos três grandes inimigos da educação era a "presunção comunista" — ou seja, acreditar que a simples emissão de decretos resolve a questão —, e que a gama de tarefas exige "persistência e método" (Lenin, 1921, p. 62). Para o contexto socioeducativo isso significa que as práticas devem ser sustentadas, sistemáticas, articuladas e integradas às dinâmicas institucionais e comunitárias, e não episódios pontuais ou discretos.

A terceira prática refere-se à reconfiguração do papel institucional — ou seja, não ver a unidade socioeducativa apenas como local de custódia ou disciplina, mas como ambiente educativo-formativo, de mediação cultural e sociabilidade. Enquanto paradigma jurídico tradicional tende a priorizar sanção, medida e controle, o aporte leninista inspira que o "projeto educativo" seja transformador, socializador e emancipador. Um estudo recente que combina os referenciais de Lenin e Vygotski mostra que "a consciência científica" se desenvolve por meio de mediação, seja do professor ou do par mais capaz — analogamente, no sistema socioeducativo, a instituição deve mediar a transformação simbólica e social do adolescente, e não apenas fiscalizar ou conter (Au, 2007). Portanto, a instituição deve garantir espaços de sociabilidade, de cultura, de diálogo intergeracional e de projeto de vida, onde o adolescente seja sujeito protagonista.

Enquanto prática concreta, pode-se propor centros de convivência educativa, mentorias de pares e ex-adolescentes em cumprimento, atividades de arte, esporte e cultura integradas a projetos de reintegração, e parcerias com comunidade, escola, ONG e família. Essa articulação aproxima-se da visão leninista de educação como tarefa coletiva e transformadora. Korolev (1970) lembra que a influência de Lenin na expansão da educação pública foi decisiva, justamente por tratar a educação como ação política de massa (Korolev, 1970).

Um quarto eixo de atuação refere-se à formação de consciência crítica e de cidadania, alinhada à leitura leninista de que o "verdadeiro" operário ou cidadão livre não surge espontaneamente, mas necessita de mediação educativa (Fitzsimmons; Suoranta, 2020). No contexto do ato infracional, isso implica que os adolescentes aprendam não apenas normas legais, mas a refletir sobre seu lugar social, histórico e cultural, reconhecer a violência institucional, compreender seus direitos e responsabilidades e se inserir como sujeitos de direitos e agentes de transformação. Nesse sentido, o direito e a psicologia combinam-se: o adolescente deve ser compreendido como sujeito em desenvolvimento (psicologia) e detentor de direitos (direito), mas também como participante ativo de sua própria reintegração. A educação crítica atua como ponte entre a subjetividade e a cidadania.

Por fim, a prática exige avaliação contínua e sistemática. Lenin advertia que "sem método e perseverança não se pode sequer começar o trabalho educacional" (Lenin, 1921, p. 63). Isso significa que as intervenções no sistema socioeducativo devem incorporar monitoramento, avaliação de impactos, ajustes e reflexividade institucional. Dados empíricos no Brasil (por exemplo, relatórios do Ministério da Justiça e Segurança Pública) apontam que a frequência de abandono escolar, reincidência e estigmatização continuam altas, sinalizando a necessidade de práticas educativas integradas à cultura institucional e comunitária.

Em suma, as aportações de Lenin — educação entendida como sociabilidade estruturada, missão coletiva, mediação formativa, consciência crítica e articulação institucional — oferecem um repertório teórico-prático relevante para enfrentar o problema do ato infracional entre adolescentes. A partir desse referencial, poderão ser desenhadas práticas que:

- fomentem a sociabilidade integrada (equipamentos educativos, grupos de convivência, tutorias) em lugar de isolamento punitivo;
- articulem educação formal, não formal e cultura com o desenvolvimento humano e projetos de vida;
- reconfigurem instituições socioeducativas como espaços de formação e mediação cultural, e não apenas de custódia;
- promovam a consciência crítica, direitos e cidadania entre adolescentes, articulando direito e psicologia;
- garantam avaliação, método, perseverança e ajustes continuados nas políticas e práticas.

Essa proposta de intervenção — embora inspirada em Lenin — deve ser adaptada ao contexto brasileiro contemporâneo, à realidade dos adolescentes, às limitações orçamentárias e às especificidades culturais e institucionais. A articulação entre Educação, Psicologia e Direito torna-se, assim, um caminho viável para superar a dicotomia punição/proteção e avançar rumo a práticas de reintegração, responsabilização e desenvolvimento humano.

3.4 Casos de sucesso: práticas de sociabilidade e educação que obtiveram resultados positivos no enfrentamento do ato infracional

A transposição da proposição teórica para a prática demanda considerar experiências bem-sucedidas que evidenciem como práticas de sociabilidade, mediação e educação podem efetivamente romper trajetórias de violência institucional e infração entre adolescentes. Neste sentido, há pesquisas que documentam intervenções promissoras no contexto brasileiro das medidas socioeducativas, as quais podem servir como modelos inspiradores.

Um exemplo relevante é o estudo sobre a Fundação CASA de São Paulo, que relata uma redução significativa das rebeliões e da reincidência após processos de reforma institucional, capacitação de profissionais e implementação de Plano Individual de Atendimento (PIA) em cada unidade. Conforme relato institucional, a taxa de reincidência caiu de 29% em 2006 para cerca de 13% em 2011. Essa experiência evidencia que unidades socioeducativas que investem em pequenos grupos, articulação com a sociedade civil, e abordagem educativa no lugar da simples custódia podem obter resultados mensuráveis. A redução da rebelião também sinaliza melhora no clima institucional, o que repercute diretamente na possibilidade de mediação psicossocial e de desenvolvimento humano — coerente com os aportes de Lev Vygotski sobre mediação e zona de desenvolvimento proximal.

Outra experiência de destaque diz respeito à aplicação de medidas socioeducativas com ênfase em mediação pedagógica e interdisciplinar. O estudo “A eficácia das medidas socioeducativas na ressocialização de adolescentes” aponta que a ressocialização eficaz passa pelo desenvolvimento pessoal do jovem — habilidades sociais, emocionais, profissionais — e pela reparação e reintegração social. (Dantas; Furlan, 2024). Elementos encontrados nessa investigação — como acompanhamento individualizado, articulação com escola e formação técnica, e acompanhamento pós-medida — são justamente o tipo de práticas que nossa abordagem propõe, e demonstram existência de modelos que já avançaram nessa direção.

Na modalidade de meio aberto e semiliberdade, um estudo de caso documentou que a articulação com rede comunitária, educação formal reforçada e atividades culturais favorecem melhores resultados de reintegração. Por exemplo, a pesquisa “Estudo de caso em um serviço de medida socioeducativa” evidenciou que, apesar das dificuldades estruturais, as unidades que promoviam articulação com comunidade, oficinas e escuta interdisciplinar obtinham maior adesão dos adolescentes e menor resistência institucional (Rafael, 2015). Essa ênfase em sociabilidade e educação — grupos de convivência, cultura, esporte, formação

técnica — está alinhada com as recomendações de Vladimir Lenin sobre educação como missão coletiva e sociabilidade estruturada.

Adicionalmente, recentes levantamentos nacionais mostram que a reincidência ainda é uma preocupação — por exemplo, 23,9% dos adolescentes retornaram ao sistema socioeducativo no período de janeiro de 2015 a junho de 2019 (Brasil, 2019). Contudo, essas taxas variam conforme o nível de implementação das unidades e das práticas educativas. O dado por si só demonstra a urgência de expandir os modelos bem-sucedidos para além de exceções.

Um terceiro exemplo a destacar é a adoção de práticas de justiça restaurativa no contexto juvenil e escolar. Embora não seja centrado exclusivamente no sistema socioeducativo restritivo, o modelo participativo de mediação, diálogo entre ofensor, vítima e comunidade, e construção conjunta de acordo, revela resultados promissores para adolescentes. Isso reforça a noção de que a sociabilidade — participação, diálogo, agência — pode transformar o circuito institucional da punição em ambiente formativo e inclusivo.

Tais casos bem-sucedidos permitem extrair lições importantes para o nosso tema: (a) a estrutura institucional importa: unidades menores, articuladas com a comunidade e com equipe interdisciplinar, tendem a ter melhor sucesso; (b) a mediação educativa e a sociabilidade não são acessórios, mas eixos centrais da reintegração; (c) o acompanhamento individualizado, o projeto de vida e a inserção escolar/profissional são determinantes; (d) a participação ativa do adolescente — sujeito de direitos e de desenvolvimento — é essencial; e (e) a articulação pós-medida e de rede de apoio amplia a eficácia.

Vale destacar que essas práticas convergem com as propostas teóricas abordadas nos subtópicos anteriores: o aporte vygotskiano da mediação cultural e da zona de desenvolvimento proximal; o enfoque leninista da sociabilidade educativa e da missão coletiva; e a articulação entre direito e psicologia para reconhecer o adolescente como sujeito em desenvolvimento e detentor de direitos. Assim, os estudos de caso validam empiricamente que intervenções estruturadas e educativas podem alterar trajetórias de infracionalidade.

Entretanto, também é preciso reconhecer os desafios e as limitações dessas experiências. Muitos estudos apontam que embora haja casos promissores, há ainda falhas sistemáticas no modelo brasileiro: sobrecarga das unidades, falta de equipe qualificada, limitação de recursos, ausência de política de acompanhamento pós-medida ou de redes comunitárias efetivas. Por exemplo, o estudo “Uma análise crítica-teórica sobre as medidas socioeducativas” denuncia que em muitos contextos o discurso da ressocialização permanece vazio diante de práticas de controle social e reclusão (Machado; Fensterseifer, 2024). Os casos de sucesso muitas vezes são resultados localizados e dependem de condições favoráveis — equipe dedicada, gestão participativa, recursos adequados, articulação comunitária — o que exige atenção crítica quando se pretende replicar à escala nacional.

Portanto, ao considerar a proposição de práticas para o artigo, é possível escolher como norte precisamente esses modelos de sucesso e suas lições: estruturar unidades que sejam menores, com equipe interdisciplinar, com forte componente

educativo/formativo, sociabilidade ativa, participação do adolescente, acompanhamento pós-medida, e rede comunitária de suporte. A chave está em replicar os componentes centrais — não apenas a medida jurídica formal — e assegurar a mediação simbólica, cultural e social. Do ponto de vista metodológico, isso reforça a necessidade de ações articuladas entre direito, psicologia e educação, com base em evidências empíricas e na reflexão crítica dos modelos bem-sucedidos.

Em síntese, os casos de sucesso analisados fornecem suporte prático para a abordagem que este artigo propõe: transformar o sistema socioeducativo de um modelo predominantemente punitivo em um modelo de mediação, sociabilidade e educação. O diálogo entre as experiências práticas e o referencial teórico permite delinear propostas mais realistas e fundamentadas para enfrentar o ato infracional na adolescência, com foco no desenvolvimento humano, na participação e na reconstrução de trajetórias sociais positivas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises realizadas ao longo deste trabalho evidenciam, de modo incontornável, que o enfrentamento do ato infracional juvenil demanda muito mais do que respostas jurídicas-normativas ou práticas repressivas tradicionalmente empregadas. A leitura interdisciplinar entre Direito e Psicologia, fundamentada especialmente em Lev Vygotski e Vladimir Lenin, demonstrou que o adolescente deve ser reconhecido como sujeito em desenvolvimento, atravessado por processos de constituição subjetiva que se realizam no interior de práticas sociais, institucionais e culturais. Tal compreensão desloca o enfoque exclusivamente punitivo para uma perspectiva que integra desenvolvimento humano, mediação social e garantia de direitos.

Verificou-se que a violência institucional — expressão que abrange desde agressões explícitas até fenômenos mais sutis como estigmatização, ausência de práticas educativas e precariedade das relações pedagógicas — constitui um dos fatores mais nocivos à formação integral dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. A constatação de que tais práticas desarticulam a função formativa das instituições sinaliza a urgência de reconfigurar esses ambientes como espaços de mediação, acolhimento e promoção da autonomia, em consonância com a perspectiva histórico-cultural.

Os conceitos vygotskianos de mediação simbólica e de zona de desenvolvimento proximal mostraram-se particularmente fecundos para compreender como o ambiente institucional pode tanto expandir quanto restringir o desenvolvimento psicológico e social dos adolescentes. A inexistência de mediações culturais adequadas, de vínculos positivos e de práticas sistemáticas de aprendizagem cria um vazio simbólico que inibe a formação da consciência, da responsabilidade e do senso de cidadania. Em vez de operar como ambiente de desenvolvimento, a instituição passa a reproduzir lógicas de exclusão e contenção.

Nesse processo, as contribuições de Lenin acerca da educação como missão coletiva revelaram-se essenciais. Sua compreensão da educação como prática política — e não neutra — realça a necessidade de estruturas institucionais que promovam sociabilidade organizada, participação ativa, vínculos solidários e espaços de

construção coletiva. Ao iluminar a dimensão sociopolítica da formação, Lenin reforça que nenhum projeto educativo se realiza fora das condições materiais, das relações sociais e da ação conjunta. Essa leitura amplia a responsabilidade do Estado, da comunidade e dos profissionais envolvidos no enfrentamento da infracionalidade juvenil.

Os casos de sucesso analisados demonstram que práticas baseadas em mediação pedagógica, fortalecimento comunitário, projetos de vida e participação juvenil produzem efeitos concretos na redução da reincidência e na construção de trajetórias mais estáveis e autônomas. Tais experiências mostram que, quando o adolescente é inserido em redes de sociabilidade positivas — com acesso à cultura, escola, trabalho, cuidado em saúde mental e apoio familiar —, sua capacidade de reorganizar sentidos, elaborar conflitos e projetar novos caminhos é significativamente ampliada.

Diante disso, recomenda-se a implementação de um modelo socioeducativo centrado no desenvolvimento humano e na mediação cultural, articulando práticas que transcendam a lógica disciplinar. É necessário que a escola, a família, as unidades de atendimento e os territórios atuem como redes interdependentes, capazes de sustentar processos formativos contínuos. A institucionalização não pode significar afastamento de vínculos e interrupção de trajetórias, mas sim oportunidade de reconstrução, reparação e inserção social.

O fortalecimento das equipes interdisciplinares é outro eixo fundamental. Profissionais devidamente formados em práticas restaurativas, escuta qualificada, mediação de conflitos e intervenção psicossocial tornam-se agentes essenciais na consolidação de ambientes educativos e não meramente custodiantes. A interdisciplinaridade, nesse contexto, deve ser prática cotidiana — e não apenas diretriz formal.

Essas ações devem ser acompanhadas pela efetiva implementação dos Planos Individuais de Atendimento (PIA), compreendidos não como exigência burocrática, mas como instrumento articulador de metas pedagógicas, sociais, afetivas e profissionais. O PIA só cumpre sua função quando dialoga com o projeto de vida do adolescente e quando é monitorado de forma sistemática e corresponsável.

Igualmente importante é o investimento em formação continuada para educadores e gestores das unidades socioeducativas, pautada por referenciais críticos como Vygotski e Lenin. Romper com práticas autoritárias e tecnicistas exige capacidade reflexiva, sensibilidade ética e domínio conceitual. A formação precisa ser permanente e alinhada às demandas reais das unidades e dos adolescentes.

Recomenda-se também que as instituições passem a utilizar indicadores qualitativos que permitam avaliar processos — e não apenas resultados isolados. A reincidência, embora relevante, não esgota a compreensão do percurso socioeducativo. Indicadores como fortalecimento de vínculos comunitários, capacidade de projetar o futuro, autoestima, habilidades socioemocionais e inserção escolar são métricas mais sensíveis à complexidade do fenômeno.

No plano macroestrutural, torna-se imprescindível que políticas públicas garantam financiamento contínuo e consistente para a rede socioeducativa e para ações articuladas entre saúde, educação, cultura e assistência social. Igualmente importante é fomentar pesquisas interdisciplinares capazes de analisar criticamente as práticas existentes, identificar fragilidades e propor estratégias inovadoras de intervenção.

Em síntese, este trabalho reafirma que o enfrentamento do ato infracional juvenil é tarefa coletiva, política e intersetorial. Não se trata de delegar responsabilidades a instituições isoladas, mas de reconhecer que o desenvolvimento dos adolescentes é determinado por redes de mediação que envolvem família, escola, Estado e comunidade.

Por fim, conclui-se que promover o desenvolvimento pleno dos adolescentes — garantindo-lhes dignidade, autonomia, pertencimento e condições reais de participação social — é o caminho mais promissor para transformar trajetórias marcadas pelo ato infracional. Investir em práticas educativas e sociopolíticas, inspiradas em Vygotski e Lenin, não é apenas uma estratégia pedagógica: é um compromisso ético com a construção de uma sociedade mais justa, humana e efetivamente democrática.

REFERÊNCIAS

AU, W. Vygotsky and Lenin on Learning: The Parallel Structures of Individual and Social Development. *Science & Society*, [s.l.], v. 71, n. 3, p. 273-298, 2007. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/251952917_Vygotsky_and_Lenin_on_Learning_The_Parallel_Structures_of_Individual_and_Social_Development. Acesso em: 13 jan. 2026.

AZEVEDO, C.R.S.; ALBERTO, M.F.P; AMORIM, T.R.S. Adolescência e ato infracional: violência institucional e subjetividade. *Psicologia:* Ciência e Profissão, v. 37, n. 3, p. 579-594, jul./set. 2017. DOI: https://doi.org/10.1590/1982-3703003312016. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pcp/a/FmP5B6LpckCtBWHhQBqLhRD/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 13 jan. 2026.

BARATTA, A. *Criminologia crítica e crítica do direito penal:* introdução à sociologia do direito penal. Rio de Janeiro: Revan, 2011.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BONALUME, B.C.; JACINTO, A.G. Capitalismo, questão social e (des)proteção social de adolescentes autores de ato infracional em tempos ultraneoliberais. *Social Review:* international social sciences review, v. 10, n. 1, p. 35-43, 2020a. Disponível em: https://edulab.es/revSOCIAL/article/view/2509/1648. Acesso em: 13 jan. 2026.

BONALUME, B.C.; JACINTO, A.G. O circuito da violência no sistema socioeducativo: do mito à falácia da socioeducação. *Argumentum*, Vitória, v. 12, n. 3, p. 181-194, set./dez. 2020b. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8946251.pdf. Acesso em: 13 jan. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. *Reentradas e reiterações infracionais:* um olhar sobre os sistemas socioeducativo e prisional brasileiros*.* Brasília: CNJ, 2019. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2020/03/Panorama-das-reentradas-no-sistema-socioeducativo.pdf. Acesso em: 13 jan. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf. Acesso em: 13 jan. 2026.

BRASIL. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) e regulamenta a execução das medidas socioeducativas. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 19 jan. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm. Acesso em: 13 jan. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.431, de 04 de abril de 2017. Estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 05 abr. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13431.htm. Acesso em: 13 jan. 2026.

BRASIL. Lei nº 14.321, de 31 de março de 2022. Tipifica o crime de violência institucional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 01 abr. 2022. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/lei/L14321.htm. Acesso em: 13 jan. 2026.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 13 jan. 2026.

CHAUÍ, M. *Brasil:* mito fundador e sociedade autoritária. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

COSTA, C.S.S.; SILVA; E.B.F.L.; ALBERTO, M.F.P. Adolescente em conflito com a lei: de objeto a sujeito no processo de responsabilização. *Psicologia:* Ciência e Profissão, v. 39, p. 1-13, 2019. DOI: https://doi.org/10.1590/1982-3703003186311. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pcp/a/gGk76g3HvbkQ95Y6G6ryGKB/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 13 jan. 2026.

DANTAS, B.C; FURLAN, F.P.P. A eficácia das medidas socioeducativas na ressocialização de adolescentes em conflito com a lei. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 10, n. 10, p. 4716-4734, 2024. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/16277. Acesso em: 13 jan. 2026.

JUSTIÇA restaurativa. *In:* ENCICLOPÉDIA Jurídica da PUC-SP. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017. Disponível em: https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/138/edicao-1/justica-restaurativa. Acesso em: 13 jan. 2026.

FILÓ, Maurício da Cunha Savino; PIAZZA, Márcia Andréia Schutz Lirio; ZANETTE, Sandra Muriel Zadróski. A teoria histórico-cultural de Vygotsky e o ensino jurídico: mediação simbólica e zona de desenvolvimento proximal. *Revista da Faculdade de Direito do Sul de Minas*, Pouso Alegre, v. 19, n. 52, p. 198-219, 2023. Disponível em: https://revista.fdsm.edu.br/index.php/revistafdsm/article/view/636/532. Acesso em: 13 jan. 2026.

FIRMINO, D.O.; BIFANO, A.M.S.B. Institucionalização de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade. *Oikos:* família e sociedade em debate, Viçosa, v. 35, n. 1, p. 1-20, 2024. Disponível em: https://periodicos.ufv.br/oikos/article/view/16075. Acesso em: 13 jan. 2026.

FITZSIMMONS, R.; SUORANTA, J. Lenin on learning and the development of revolutionary consciousness. *Journal for Critical Education Policy Studies*, v. 18, n. 1, p. 34-62, 2020. Disponível em: https://www.jceps.com/wp-content/uploads/2020/04/18-1-2-robfit.pdf. Acesso em: 13 jan. 2026.

GIL, A.C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KOROLEV, F. F. Lenin and public education. *Prospects in Education*, v. 1, n. 2, p. 45-50, 1970. Disponível em: https://link.springer.com/article/10.1007/BF02354316. Acesso em: 13 jan. 2026.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. *Fundamentos de metodologia científica*. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LENIN, Vladimir Ilitch. Speech delivered at an All-Russia Conference of political education workers of gubernia and uyezd education departments. Moscow 1920. In: *Lenin's Collected Works*. 4th English. Edition Progress:Moscow, 1965. p.340-361 v.31.Disponível em: https://www.marxists.org/archive/lenin/works/1920/nov/03.htm. Acesso em: 13 jan. 2026.

LENIN, Vladimir Ilitch. The New Economic Policy and the tasks of the political education departments. 1921. Disponível em: https://www.marxists.org/archive/lenin/works/1921/oct/17.htm. Acesso em: 13 jan. 2026.

MACHADO, Vanuza Gomes Lima; FENSTERSEIFER, Daniel Pulcherio. Nem sócio, nem educativa: uma análise crítico-teórica sobre as medidas socioeducativas. *Revista Humanidades e Inovação*, Palmas, v. 11, n. 6, p. 372-383, 2024. Disponível em: https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/9483/6093. Acesso em: 13 jan. 2026.

OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de; COSTA, Daniela Lemos Pantoja.; CAMARGO, Carolina Knihs de. Infração juvenil feminina e socioeducação: um enfoque cultural e de gênero. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, p. 72-92, jan./abr. 2018. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1808-42812018000100005&script=sci_arttext. Acesso em: 13 jan. 2026.

POLGA, A. A.; PEREIRA, A. S. Ato infracional, exclusão social e mídia: ligando elos. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE DIREITO E CONTEMPORANEIDADE, 2., 2012, Santa Maria. *Anais...* Santa Maria: UFSM, 2012. Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/563/2019/09/2.pdf. Acesso em: 13 jan. 2026.

RAFAEL, Daniela Iudice. *Estudo de caso em um serviço de medida socioeducativa em meio aberto na cidade de São Paulo*. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional Adolescente em Conflito com a Lei) – Universidade Anhanguera de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/dissertacao_daniela_28062016.pdf. Acesso em: 13 jan. 2026.

SANTA, Rafaela França da Silva Della; LEAL, Záira Fátima de Rezende Gonzalez Adolescência autora de atos infracionais, desenvolvimento humano e o fracasso escolar. *In:* Congresso Internacional de Direitos Humanos, 2016, *Anais* [...] UCB; UFMS, 2016. Disponível em: https://cidhsite.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/05/ar_gt5_13.pdf. Acesso em: 13 jan. 2026.

SILVA, A.C.S; ALBERTO, M.F.P. A garantia dos direitos infantojuvenis a partir da concepção de infância e adolescência. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 2, p. 687-708, 2022. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/revispsi/article/view/68644. Acesso em: 13 jan. 2026.

TAFAKGI, M. A escolarização de adolescentes que cumprem medidas socioeducativas e os desafios á proteção integral. *Revista Serviço Social em Debate*, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, 2022, p. 198-219. Disponível em: https://revista.uemg.br/serv-soc-debate/article/view/6341/4115. Acesso em: 13 jan. 2026.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.