

EDUCAÇÃO, VULNERABILIDADE SOCIAL E ATOS INFRACIONAIS: UMA ANÁLISE DA POSSÍVEL RELAÇÃO ENTRE EVASÃO ESCOLAR, EXCLUSÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS

Franciel Palhano Alves de Farias

Acadêmico do Curso de Direito da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – UNIARP.

<https://orcid.org/0009-0009-9882-1766>

E-mail: mercuriopalhano@gmail.com

Sabrina Frigotto

Mestra em Desenvolvimento e Sociedade pela Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Especialista em Direito Processual Civil. Bacharela em Direito, advogada, inscrita na OAB/SC sob o n. 70.817, e professora universitária.

<http://lattes.cnpq.br/4822127910475512>

<https://orcid.org/0000-0003-2968-1607>

E-mail: sabrinafrigotto19@gmail.com

Adelcio Machado dos Santos

Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pós-Doutor em Gestão do Conhecimento e em Administração. Docente e pesquisador da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP).

<http://lattes.cnpq.br/6663595207403860>

<https://orcid.org/0000-0003-3916-972X>

E-mail: adelciomachado@gmail.com

DOI-Geral: <http://dx.doi.org/10.47538/RNI-2026.V1N3>

DOI-Individual: <http://dx.doi.org/10.47538/RNI-2026.V1N3-50>

RESUMO: O artigo analisa a possível relação entre acesso à educação básica de qualidade, vulnerabilidade social e prática de atos infracionais por adolescentes. A pesquisa é qualitativa, bibliográfica e documental, desenvolvida por revisão narrativa e análise de conteúdo de produção acadêmica, legislação e documentos institucionais. O estudo articula perspectivas filosóficas, sociológicas e jurídicas para compreender a educação como elemento de formação, pertencimento, proteção e exercício da cidadania. A literatura examinada indica que evasão escolar, precariedade educacional, desigualdade, pobreza e segregação podem se associar a trajetórias de maior vulnerabilidade, mas não autorizam uma explicação causal única ou automática para a prática infracional. A relação é tratada como possível, correlacional, bidirecional e inserida em fenômeno multifatorial. Também são examinados o Estatuto da Criança e do Adolescente, o sistema socioeducativo, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e políticas educacionais voltadas à redução de desigualdades. Conclui-se que a educação pode atuar como dimensão relevante de proteção social e prevenção, mas sua insuficiência deve ser compreendida em articulação com fatores econômicos, familiares, territoriais e institucionais.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Vulnerabilidade social. Evasão escolar. Ato infracional. Políticas públicas.

EDUCATION, SOCIAL VULNERABILITY AND JUVENILE OFFENSES: AN ANALYSIS OF THE POSSIBLE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL DROPOUT, EXCLUSION AND PUBLIC POLICIES

ABSTRACT: This article analyzes the possible relationship between access to quality basic education, social vulnerability and juvenile offenses. The research is qualitative, bibliographic and documentary, developed through a narrative review and content analysis of academic literature, legislation and institutional documents. The study combines philosophical, sociological and legal perspectives to understand education as an element of formation, belonging, protection and citizenship. The literature examined indicates that school dropout, educational precariousness, inequality, poverty and segregation may be associated with trajectories of greater vulnerability, but they do not support a single or automatic causal explanation for juvenile offending. The relationship is treated as possible, correlational, bidirectional and embedded in a multifactorial phenomenon. The article also addresses the Statute of the Child and Adolescent, the socio-educational system, the Sustainable Development Goals and educational policies aimed at reducing inequalities. It concludes that education may function as an important dimension of social protection and prevention, while its insufficiency must be understood together with economic, family, territorial and institutional factors.

KEYWORDS: Education. Social vulnerability. School dropout. Juvenile offense. public policies.

INTRODUÇÃO

A educação básica é reconhecida como direito fundamental e como instrumento relevante de formação cidadã, inclusão social e desenvolvimento humano. Quando seu acesso, permanência ou qualidade são comprometidos, adolescentes em contextos vulneráveis podem experimentar perdas que ultrapassam a aprendizagem formal e alcançam vínculos sociais, perspectivas de futuro e acesso a redes de proteção.

O problema examinado consiste em compreender em que medida a não efetivação do direito à educação básica pode constituir fator correlacionado ao engajamento de adolescentes na prática de atos infracionais. A formulação exige cautela: o estudo não parte de uma relação causal direta entre escola e infração, mas de uma possível relação inserida em fenômeno social multifatorial, no qual também atuam desigualdade, pobreza, contexto familiar, território, violência e oportunidades de inserção social.

O objetivo deste artigo é analisar, à luz da literatura sociológica, filosófica e jurídica utilizada no TCC, a possível relação entre educação básica de qualidade,

vulnerabilidade social, evasão escolar e atos infracionais, bem como examinar o papel das políticas públicas educacionais e da proteção integral da adolescência.

A pesquisa adota abordagem qualitativa, bibliográfica e documental, com revisão narrativa e análise de conteúdo de fontes secundárias. Seus resultados devem ser compreendidos como construção teórica fundamentada na literatura e nos documentos examinados, sem pretensão de comprovar estatisticamente causalidade entre os fenômenos.

METODOLOGIA

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, voltada para a análise crítica de uma possível omissão estatal na garantia do direito à educação básica e seus prováveis reflexos na prática de atos infracionais por adolescentes em situação de vulnerabilidade social. A escolha por esse tipo de pesquisa se justifica pela necessidade de compreender fenômenos sociais complexos, que não podem ser reduzidos a números ou estatísticas, mas exigem interpretação, contextualização e análise aprofundada (Guerra et al., 2024). A pesquisa qualitativa permite explorar significados, relações e impactos, oferecendo uma visão mais ampla e crítica sobre o problema investigado (Guerra et al., 2024).

O estudo foi desenvolvido por meio de uma revisão narrativa, que possibilita reunir e interpretar diferentes produções acadêmicas e documentos oficiais relacionados ao tema. A revisão narrativa é adequada para pesquisas que buscam compreender conexões entre conceitos e práticas sociais, sem a rigidez metodológica da revisão sistemática (Rother, 2007).

Essa escolha se fundamenta na intenção de construir um referencial teórico consistente, capaz de dialogar com diferentes perspectivas e oferecer uma análise crítica sobre a realidade estudada (Batista; Kumada, 2021). A revisão interpretativa também foi utilizada como recurso complementar, permitindo que os dados sejam analisados à luz de teorias sociais e jurídicas, de modo a evidenciar as relações entre educação, vulnerabilidade e criminalidade juvenil (Assis; Monteiro, 2023).

Os critérios de busca adotados para a seleção das fontes incluem a utilização de bases de dados acadêmicas, como SciELO, Google Scholar e periódicos especializados em Direito, Educação e Ciências Sociais. Foram definidas palavras-chave que orientaram a pesquisa, tais como: "direito à educação", "vulnerabilidade social", "criminalidade juvenil", "atos infracionais" e "políticas públicas educacionais". A busca por estudos empíricos e pesquisas recentes sobre a temática foi realizada em materiais publicados nos últimos 5 (cinco) anos, de modo a garantir a atualidade e relevância dos dados apresentados.

Ressalta-se, contudo, que obras clássicas, marcos teóricos e legislações estruturantes sobre o tema não foram submetidos a esse recorte temporal, uma vez que permanecem centrais para a fundamentação conceitual da pesquisa, independentemente da data de publicação. Além disso, foram considerados documentos oficiais, legislações e relatórios institucionais que tratam da temática, ampliando a consistência da análise (Treinta et al., 2014).

Os critérios de inclusão compreenderam obras acadêmicas, artigos científicos, dissertações, teses e documentos oficiais que abordassem diretamente a relação entre educação e criminalidade juvenil ou a omissão estatal em políticas públicas educacionais. Já os critérios de exclusão abrangeram materiais sem fundamentação científica, textos não revisados por pares, textos opinativos sem respaldo acadêmico e publicações que não apresentassem relação direta com o tema. Essa delimitação assegura que o corpus da pesquisa seja composto por fontes confiáveis e pertinentes, garantindo rigor metodológico e relevância teórica (Batista; Kumada, 2021).

A análise dos dados foi realizada por meio da técnica de análise de conteúdo, que possibilita identificar categorias, padrões e relações entre os conceitos estudados. Essa técnica permite interpretar os dados de forma crítica, relacionando-os com a problemática e os objetivos da pesquisa. A análise de conteúdo foi aplicada tanto às produções acadêmicas quanto aos documentos oficiais, de modo a construir uma visão integrada sobre os possíveis impactos do direito à educação na criminalidade juvenil. A categorização dos dados foi orientada pelos objetivos específicos da pesquisa (Bardin, 2016; Valle; Ferreira, 2024).

No que se refere aos procedimentos éticos, destaca-se que a pesquisa não envolve coleta de dados primários com seres humanos, mas sim análise de fontes secundárias. Ainda assim, foram respeitados os princípios da ética na pesquisa e da integridade acadêmica, garantindo a correta citação das fontes, a transparência metodológica e a honestidade intelectual. A pesquisa foi conduzida em conformidade com as normas éticas estabelecidas para trabalhos acadêmicos, assegurando que os resultados reflitam fielmente as informações analisadas e que não haja apropriação indevida de ideias ou dados (Ventura; Oliveira, 2022).

EDUCAÇÃO, JUSTIÇA, DIGNIDADE E VULNERABILIDADE SOCIAL

Após a análise histórica e jurídica do direito à educação, torna-se necessário avançar para uma reflexão filosófica que permita compreender os fundamentos éticos e axiológicos que sustentam esse direito. A educação, além de ser um instrumento normativo garantido pela Constituição, é também um valor intrinsecamente ligado à justiça social e à dignidade humana. Nesse sentido, a filosofia oferece um campo fértil para problematizar a função da educação na construção de uma sociedade mais justa, equitativa e inclusiva (Santos, 2019).

A abordagem filosófica possibilita ir além da dimensão normativa, permitindo investigar como a ausência ou fragilidade da educação básica compromete não apenas o desenvolvimento individual, mas também a própria realização da cidadania. Ao relacionar educação com justiça, evidencia-se que o acesso desigual ao ensino perpetua estruturas de exclusão e marginalização, reforçando ciclos de vulnerabilidade que, em situações-limite, encontram no ato infracional uma via de inserção social diante do desamparo e da exclusão vividos (Bossa; Guerra, 2023). Do mesmo modo, ao vincular educação à dignidade humana, reconhece-se que negar ou limitar esse direito significa reduzir as possibilidades de autonomia e de participação plena na vida social (Santos, 2019).

A filosofia política oferece ferramentas indispensáveis para compreender por que o Estado tem a obrigação de garantir o direito à educação e quais são as consequências morais e políticas de sua omissão. Entre as diversas correntes do

pensamento filosófico, o contratualismo ocupa um lugar de destaque, pois parte de uma premissa fundamental: a organização política da sociedade é fruto de um acordo, implícito ou explícito, entre os indivíduos, e esse acordo gera obrigações recíprocas entre cidadãos e Estado (Barreto Junior; Cademartori, 2021).

John Rawls, pensador do século XX cujo trabalho renovou profundamente o debate sobre justiça política, oferece talvez a contribuição mais direta para a questão que este trabalho aborda. Em sua teoria da justiça como equidade, Rawls propõe que princípios justos de organização social são aqueles que seriam escolhidos por indivíduos racionais que não soubessem, ao fazer suas escolhas, qual seria sua posição na sociedade, o que ele chamou de véu da ignorância. Embora Rawls não tenha elaborado uma teoria própria da educação, ela ocupa um papel relevante em sua obra como condição associada ao desenvolvimento da autonomia, ao senso de justiça e ao exercício da cidadania (Francelino, 2023).

A perspectiva de Paulo Freire, um dos mais influentes educadores brasileiros e uma das vozes relevantes do pensamento pedagógico do século XX, contribui diretamente para esta discussão. Sua contribuição não se limita ao campo da educação em sentido estrito; ela também constitui uma filosofia de vida, uma teoria social e um compromisso ético com os mais pobres e excluídos da sociedade (Morais et al., 2023).

O ponto de partida do pensamento freireano é a crítica ao que ele chamou de educação bancária, uma concepção que trata o aluno como recipiente vazio a ser preenchido pelo saber do professor, que deposita conhecimentos como se fossem mercadorias a serem armazenadas. Nessa perspectiva, o educando é passivo, silencioso e domesticado. Não pensa, não questiona, não transforma, apenas recebe e reproduz. Para Freire, essa forma de educar não é neutra: ela é, em sua essência, um instrumento de dominação, pois prepara o ser humano para aceitar sua condição sem questioná-la (Freire, 1987).

Transposto para a realidade dos adolescentes em situação de vulnerabilidade social no Brasil, o pensamento arendtiano ilumina algo que frequentemente passa despercebido nos debates sobre criminalidade juvenil: esses jovens não são apenas pobres ou excluídos economicamente. Eles são, em sentido profundo, excluídos da

comunidade política. Não têm voz nas decisões que afetam suas vidas, não encontram nos espaços públicos, incluindo a escola, um lugar que os acolha como sujeitos plenos, e vivem em territórios que o Estado frequentemente só alcança através da repressão (Alcântara, 2024).

O conceito de vulnerabilidade social tem ganhado centralidade nos debates acadêmicos e nas políticas públicas das últimas décadas, mas sua aparente simplicidade esconde uma complexidade que merece atenção cuidadosa. Vulnerabilidade não é sinônimo de pobreza, embora a pobreza seja, em muitos contextos, um de seus componentes mais importantes. Ela se refere a uma condição de exposição a riscos combinada com uma baixa capacidade de resposta a esses riscos, uma situação em que indivíduos, famílias ou grupos sociais se encontram com poucos recursos materiais, simbólicos e relacionais para enfrentar as adversidades que a vida lhes apresenta (Gomes; Pereira, 2005).

Nessa perspectiva, a vulnerabilidade social é essencialmente multidimensional. Ela envolve a precariedade das condições de moradia, a instabilidade do trabalho e da renda familiar, o acesso insuficiente a serviços públicos de qualidade, incluindo saúde, educação e lazer, a fragilidade dos vínculos familiares e comunitários, e a exposição a situações de violência e de discriminação. Para os adolescentes, essa condição é especialmente grave, pois eles se encontram em uma fase de desenvolvimento em que as experiências vividas têm impacto duradouro sobre a construção da identidade, sobre as escolhas de vida e sobre as trajetórias que serão seguidas na vida adulta (Senna; Dessen, 2012).

É importante destacar que a vulnerabilidade social não é uma característica intrínseca dos indivíduos que a vivenciam. Ela é produzida socialmente, por estruturas econômicas que concentram renda e oportunidades, por políticas públicas insuficientes ou mal direcionadas, e por dinâmicas culturais que estigmatizam e marginalizam determinados grupos. Tratar a vulnerabilidade como um problema individual, como se os adolescentes que crescem em contextos precários fossem responsáveis por sua própria situação, isso é um equívoco analítico e uma violência simbólica que reproduz as mesmas lógicas de exclusão que se pretende combater (Gomes; Pereira, 2005).

O Brasil é um país de contrastes que coexistem a poucos quilômetros de distância em uma cidade, é possível encontrar bairros com infraestrutura de países desenvolvidos e favelas onde faltam saneamento básico, iluminação pública e, muitas vezes, alimentos. Essa realidade não é acidente, é resultado de escolhas políticas, de estruturas econômicas e de dinâmicas históricas que produziram e reproduziram desigualdades ao longo de gerações (Ribeiro, M. G., 2016).

Para os adolescentes que crescem nos territórios mais vulneráveis, essa desigualdade não é uma abstração estatística: ela se manifesta na escola com infraestrutura precária, no professor mal remunerado que leciona em condições adversas, na ausência de espaços de lazer e cultura no bairro, na necessidade de contribuir para a renda familiar desde cedo e na exposição cotidiana ao tráfico de drogas e à violência, e é nesse vazio deixado pelo Estado que o crime organizado frequentemente se instala, oferecendo a esses jovens uma forma de pertencimento, fonte de renda e, paradoxalmente, identidade em um mundo que até então não havia lhes oferecido nenhuma dessas coisas (Freitas, 2025).

Esse processo é intensificado pela segregação espacial, que concentra os mais vulneráveis em territórios afastados dos centros de poder econômico e político, criando uma dinâmica perversa de retroalimentação da exclusão na qual as escolas tendem a ser precárias, os serviços de saúde mais sobrecarregados e as oportunidades de emprego escassas, de modo que o jovem que nasce em uma favela não apenas nasce pobre, mas em um ambiente que sistematicamente reduz suas chances de escapar da pobreza e aumenta sua exposição aos riscos que podem levá-lo ao conflito com a lei (Ribeiro, M. G., 2016).

O debate sobre as causas da criminalidade juvenil é antigo e frequentemente polarizado entre duas perspectivas que, em sua forma mais extrema, chegam a conclusões opostas sobre o que deve ser feito. De um lado, as abordagens que enfatizam fatores individuais, personalidade, escolhas, impulsividade e valores morais tendem a ver o ato infracional como resultado de uma falha do indivíduo e propõem, como solução, a punição e a contenção. De outro, as abordagens estruturais nas quais se insere a sociologia crítica enxergam o crime como produto de condições sociais adversas e

propõem, como resposta prioritária, a transformação dessas condições (Moreira et al., 2020).

A sociologia, a partir de autores como Robert Merton, propõe que o comportamento desviante incluindo o crime é, em grande medida, uma resposta adaptativa a uma situação de contradição estrutural: a sociedade define metas de sucesso e de prosperidade que são amplamente valorizadas, mas não oferece a todos os meios legítimos para alcançá-las. Para os jovens que crescem em contextos de exclusão, sem acesso à educação de qualidade, sem perspectivas de trabalho formal e sem referências de mobilidade social, a infração pode aparecer como uma das poucas vias disponíveis para alcançar o reconhecimento e os recursos que a sociedade promete, mas nega (Moreira et al., 2020; Ribeiro, M. G., 2016).

A POSSÍVEL RELAÇÃO ENTRE EXCLUSÃO ESCOLAR E ATOS INFRACIONAIS

O ECA estabelece que a proteção integral de crianças e adolescentes é responsabilidade compartilhada entre o Estado, a família e a sociedade. Essa tríade de responsabilidade é juridicamente relevante porque implica que nenhum dos três pode se eximir de sua parcela de obrigação e que, quando um deles falha, os outros dois não podem permanecer omissos. Quando a família não consegue garantir o acesso à educação por suas próprias limitações econômicas e sociais, é dever do Estado suprir essa deficiência, não penalizar a família ou abandonar o adolescente à própria sorte (Brasil, 1990).

O Estatuto também é enfático ao estabelecer que a educação é condição indispensável para o pleno desenvolvimento do adolescente e para a prevenção de situações de risco. Ao criar mecanismos como o Conselho Tutelar, os programas de medidas socioeducativas em meio aberto e os programas de assistência à família, o ECA reconhece que a proteção dos direitos da criança e do adolescente exige uma rede de suporte que vai muito além da escola, mas que tem nela um de seus pilares mais importantes. A ausência dessa rede, ou sua fragilidade, é um indicador claro de omissão

estatal com consequências diretas sobre a trajetória dos adolescentes mais vulneráveis (Liberati, 2012; Senna; Dessen, 2012).

A relação entre educação e vulnerabilidade social não é linear nem simples, mas há entre elas uma conexão profunda e bem documentada que precisa ser compreendida em sua complexidade. A educação não é apenas um serviço público entre outros ela é, em muitos sentidos, a chave que abre ou fecha portas para o exercício de praticamente todos os demais direitos sociais. Quando o Estado falha em garantir educação de qualidade, o impacto dessa falha não se restringe ao campo educacional. Ele se espalha por toda a vida do indivíduo, potencializando vulnerabilidades que já existem e criando novas (Santos et al., 2024).

Um adolescente que não tem acesso a uma educação básica de qualidade está, ao mesmo tempo, sendo privado de conhecimentos fundamentais para a vida prática, de habilidades cognitivas e socioemocionais que o mundo do trabalho exige, de um espaço de socialização que vai além do ambiente familiar e do bairro onde mora, e de uma perspectiva de futuro que lhe permita vislumbrar possibilidades além das que seu contexto imediato lhe oferece. Cada uma dessas privações, por si só, já seria preocupante. Combinadas, elas criam um ciclo de vulnerabilidade que se retroalimenta e que é muito difícil de romper sem intervenção externa consistente (Almeida, 2019; Senna; Dessen, 2012).

A escola, quando funciona bem, é muito mais do que um lugar de transmissão de conteúdo. Ela é um espaço de regulação da vida cotidiana, de desenvolvimento de rotinas e de disciplina positiva, de construção de vínculos com adultos de referência fora da família e de acesso a uma rede de proteção que inclui professores, orientadores, assistentes sociais e outros profissionais.

Para adolescentes que vivem em contextos familiares fragilizados, onde a presença de adultos responsáveis é intermitente ou insuficiente, essa função protetiva da escola é especialmente importante. Quando ela está ausente ou é exercida de forma precária, o adolescente fica exposto a riscos que a escola poderia ajudar a mitigar (Figueirêdo, 2026).

Existe uma trajetória que, embora não seja inevitável, é suficientemente recorrente para ser reconhecida como um padrão preocupante: a que vai da exclusão educacional ao conflito com a lei. Essa trajetória não acontece de um dia para o outro, e ela não é determinada por uma única causa. Ela é o resultado de um acúmulo de privações, de frustrações e de ausências que, ao longo do tempo, reduzem progressivamente as alternativas disponíveis para o adolescente e aumentam a probabilidade de envolvimento em práticas infracionais (Correia; Barbi; Capobianco, 2025, p. 12-13).

O tempo ocioso não é, por si mesmo, um problema. Mas para adolescentes em contextos de vulnerabilidade, onde o espaço público é frequentemente dominado pela violência e pelo tráfico, a ausência de atividades estruturadas e de perspectivas concretas de futuro cria condições propícias para o envolvimento infracional. Não se trata de uma escolha deliberada e racional em direção ao crime, trata-se, muitas vezes, de uma deriva gradual, alimentada pela ausência de alternativas reais e pelo desejo legítimo de pertencimento, de reconhecimento e de sobrevivência que qualquer ser humano possui (Almeida, 2019).

É importante destacar que esse ciclo não começa na adolescência. Ele tem raízes na infância, nas condições de vida das famílias, na qualidade da educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental. Crianças que chegam ao ensino médio com defasagens acumuladas de aprendizado, que nunca se sentiram bem-vindas na escola, que associam o ambiente escolar a fracasso e humilhação, estão muito mais vulneráveis à evasão e, conseqüentemente, ao ciclo de exclusão que pode levar ao conflito com a lei. Interromper esse ciclo exige intervenção precoce, consistente e comprometida com a realidade concreta desses jovens exatamente o tipo de atuação que a omissão estatal sistematicamente tem negado (Cunha; Dazzani, 2016).

A evasão escolar é talvez o indicador mais direto da falha do sistema educacional em cumprir seu papel social, e sua relação com o envolvimento em atos infracionais é um dos temas mais estudados no campo da sociologia da educação e da criminologia juvenil. Compreender essa relação exige, no entanto, cuidado

metodológico, pois ela é bidirecional e mediada por uma série de fatores que precisam ser levados em conta (Cunha; Dazzani, 2016).

Por um lado, a evasão escolar aumenta a vulnerabilidade ao envolvimento infracional, pelos mecanismos já discutidos: redução da estrutura de rotina e de proteção, aumento do tempo ocioso em contextos de risco, perda de perspectivas de futuro e maior exposição à influência de grupos envolvidos em atividades ilícitas. Por outro lado, o envolvimento infracional também contribui para a evasão escolar, seja porque o adolescente que já está inserido em dinâmicas criminosas perde o interesse e a disponibilidade para frequentar a escola, seja porque o estigma associado ao conflito com a lei dificulta sua permanência no ambiente escolar (Cunha; Dazzani, 2016).

Essa bidirecionalidade revela que evasão e infração são, em muitos casos, faces diferentes de um mesmo processo de exclusão social progressiva. Não faz sentido, portanto, tratar a evasão escolar como causa e a infração como efeito de forma mecânica e linear. Ambas são manifestações de uma condição mais ampla de vulnerabilidade, e ambas precisam ser enfrentadas de forma integrada, com políticas que atuem simultaneamente sobre as causas estruturais da exclusão e sobre as necessidades específicas de cada adolescente (Santos et al., 2024).

Os levantamentos realizados por órgãos governamentais e por institutos de pesquisa ao longo das últimas décadas revelam um perfil consistente do adolescente em conflito com a lei no Brasil: majoritariamente negro ou pardo, do sexo masculino, proveniente de famílias de baixa renda, residente em territórios periféricos das grandes e médias cidades, com histórico de evasão escolar ou de frequência irregular à escola e com pouca ou nenhuma perspectiva de inserção no mercado de trabalho formal. Esse perfil não é uma coincidência, é a expressão concreta das desigualdades estruturais que marcam a sociedade brasileira (Brasil, 2023).

Outro dado relevante diz respeito à concentração geográfica dos atos infracionais. As regiões com maiores índices de envolvimento de adolescentes com a lei coincidem, em grande medida, com as regiões onde os indicadores educacionais são piores, onde os investimentos em infraestrutura escolar são menores e onde a presença do Estado em políticas sociais é mais frágil.

Essa correlação não prova causalidade, mas é suficientemente robusta para sustentar a hipótese central deste trabalho: a de que a omissão estatal na educação contribui significativamente para o aumento da vulnerabilidade e, consequentemente, para o envolvimento de adolescentes em práticas infracionais (Ribeiro, M. G., 2016).

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E PROTEÇÃO INTEGRAL

O ODS 4, dedicado à educação de qualidade, é talvez o mais diretamente relevante para os propósitos deste trabalho. Ele estabelece como meta assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Suas metas específicas incluem garantir que todas as crianças completem o ensino fundamental e médio gratuito, de qualidade e equitativo, que leve a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes; assegurar que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessários para promover o desenvolvimento sustentável; e garantir que os jovens mais vulneráveis tenham acesso a programas de aprendizagem que os preparem para o mundo do trabalho (ONU, 2015; Ipea, 2024).

O Brasil apresentou avanços inegáveis em alguns indicadores relacionados ao ODS 4 nas últimas décadas. A taxa de analfabetismo caiu significativamente, a cobertura da educação básica expandiu-se e o número de matrículas no ensino médio aumentou. No entanto, esses avanços quantitativos escondem lacunas qualitativas profundas que comprometem o cumprimento real do objetivo. Os resultados do Brasil em avaliações internacionais revelam que, apesar do aumento no acesso, a qualidade da aprendizagem continua sendo um desafio grave, especialmente nas escolas públicas e nas regiões mais pobres do país (GT Agenda 2030, 2025).

No entanto, esses avanços coexistem com lacunas estruturais que comprometem o cumprimento das metas da Agenda 2030. O financiamento da educação, apesar de constitucionalmente vinculado, permanece insuficiente para garantir padrões mínimos de qualidade em todas as escolas públicas do país. A desigualdade entre sistemas estaduais e municipais de ensino é enorme, criando um mosaico de realidades educacionais que vai da excelência em algumas regiões ao abandono quase total em

outras. A falta de continuidade das políticas educacionais, frequentemente interrompidas ou reorientadas a cada mudança de governo, compromete a possibilidade de construir resultados sustentáveis a longo prazo (GT Agenda 2030, 2025).

As consequências da omissão estatal na garantia do direito à educação básica se manifestam em múltiplas dimensões da vida humana, e sua compreensão exige que se vá além dos indicadores escolares tradicionais para alcançar o impacto real sobre o desenvolvimento integral dos adolescentes afetados. Quando o Estado falha em oferecer educação de qualidade, ele não está apenas deixando de transmitir conteúdos curriculares, mas está privando esses jovens de instrumentos fundamentais para que possam compreender o mundo em que vivem, exercer seus direitos, participar da vida democrática e construir trajetórias de vida com autonomia e dignidade (Almeida, 2019).

O desenvolvimento humano, conceito amplamente utilizado nos debates sobre políticas públicas e fortemente associado ao Índice de Desenvolvimento Humano elaborado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, está diretamente ligado ao acesso à educação. Uma pessoa com baixa escolaridade tem, em média, menores expectativas de renda ao longo da vida, maior vulnerabilidade ao desemprego, menor acesso a informações sobre saúde e direitos, e menor capacidade de participar ativamente das decisões políticas que afetam sua vida. Para adolescentes em situação de vulnerabilidade, essas desvantagens se somam a outras já existentes, criando um déficit de desenvolvimento humano que compromete não apenas o indivíduo, mas a comunidade inteira da qual ele faz parte (Pnud, 2026).

A dimensão da cidadania é igualmente importante e frequentemente subestimada. A escola é, entre outras coisas, um espaço de socialização política, onde as crianças e os adolescentes aprendem a conviver com a diferença, a resolver conflitos de forma não violenta, a compreender as regras da vida coletiva e a desenvolver um sentido de responsabilidade em relação ao bem comum. Uma educação de qualidade forma não apenas trabalhadores mais qualificados, além de formar cidadãos mais conscientes, mais participativos e mais comprometidos com os valores democráticos. A omissão estatal na educação não prejudica apenas as chances individuais de cada jovem,

ela empobrece o tecido democrático da sociedade como um todo (Cury, 2002; Almeida, 2019).

Os impactos da omissão educacional sobre a segurança pública são uma das dimensões mais visíveis e politicamente debatidas da questão, ainda que frequentemente tratados de forma superficial e desconectada de suas causas estruturais. O aumento da criminalidade juvenil, a superlotação das unidades de internação e os altos índices de reincidência entre adolescentes que passaram pelo sistema socioeducativo são sintomas de um problema mais profundo que tem, na omissão educacional, um de seus principais fatores (Pauluk; Costa, 2024).

A superlotação das unidades socioeducativas no Brasil é um problema crônico e amplamente documentado, que revela a incapacidade do sistema de fazer frente ao volume de adolescentes em conflito com a lei de forma adequada. Essa superlotação compromete as próprias finalidades pedagógicas que o ECA estabelece para as medidas socioeducativas, transformando o que deveria ser um espaço de reflexão e de reorientação em um ambiente de violência e de aprofundamento da exclusão. O adolescente que entra no sistema socioeducativo com uma trajetória de vulnerabilidade e de privação educacional frequentemente sai dele ainda mais vulnerável e ainda menos preparado para construir uma vida longe do conflito com a lei (Brasil. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, 2023; Liberati, 2012).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão bibliográfica e documental permite sustentar, com as ressalvas próprias de uma pesquisa qualitativa e teórica, a existência de elementos consistentes para discutir uma possível relação entre precariedade educacional, vulnerabilidade social e envolvimento de adolescentes em atos infracionais. Essa relação, porém, não é simples, exclusiva ou automática. O próprio desenvolvimento do estudo evidencia que a criminalidade juvenil é fenômeno multifatorial e que fatores econômicos, familiares, territoriais, sociais e institucionais se articulam nas trajetórias analisadas.

A evasão escolar merece tratamento especialmente cauteloso. A literatura utilizada indica uma relação bidirecional: a saída da escola pode ampliar situações de vulnerabilidade ao reduzir rotinas, vínculos e perspectivas, ao mesmo tempo em que o envolvimento prévio em práticas infracionais e o estigma decorrente do conflito com a lei podem dificultar a permanência escolar. Por isso, evasão e infração não devem ser organizadas em uma cadeia causal mecânica, mas compreendidas como possíveis manifestações de processos mais amplos de exclusão social.

No campo das políticas públicas, a educação aparece como dimensão relevante da proteção integral e da prevenção, inclusive durante o cumprimento de medidas socioeducativas. A efetividade dessa função depende de sua articulação com saúde, assistência social, cultura, trabalho e outras políticas capazes de enfrentar vulnerabilidades acumuladas. O estudo também identifica limites de implementação das políticas educacionais e dos compromissos assumidos pelo Estado.

Como limitação, a pesquisa utiliza fontes secundárias e não realizou trabalho de campo com adolescentes em situação de vulnerabilidade ou em cumprimento de medidas socioeducativas. Assim, suas conclusões não representam demonstração empírica de causalidade. Pesquisas futuras podem testar, por métodos quantitativos ou mistos, as relações entre trajetória escolar, condições territoriais e prática infracional, preservando a compreensão multifatorial do fenômeno.

REFERÊNCIAS

- ALCÂNTARA, Pedro Vinícius Dias. **Hannah Arendt e a fragilidade dos direitos humanos**. Revista UniAraguaia, Goiânia, v. 19, n. 3, p. 261-269, set./dez. 2024.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- ASSIS, Cristina Ferreira; MONTEIRO, Rhadson. **Metodologias qualitativas e quadros de referência para a pesquisa em ciências humanas e sociais aplicadas**. JurES, v. 16, n. 29, p. 1-28, 2023.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.
- BARRETO JÚNIOR, Williem da Silva; CADEMARTORI, Sérgio Urquhart de. **Os contratualistas e a formação do Estado moderno**. Revista Vertentes do Direito, v. 8, n. 2, p. 221-240, 2021.

BATISTA, Leonardo dos Santos; KUMADA, Kate Mamhy Oliveira. **Análise metodológica sobre as diferentes configurações da pesquisa bibliográfica.** Revista Brasileira de Iniciação Científica, v. 8, p. e021029, 2021.

BOSSA, Débora Ferreira; GUERRA, Andréa Maris Campos. **Adolescência e ato infracional:** por que os adolescentes se submetem à criminalidade? Psicologia USP, v. 34, e200188, 2023.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Levantamento Anual Sinase. Brasília, DF: MDHC, 2023.

CORREIA, Fábio Caires; BARBI, Kathy Briones; CAPOBIANCO, Nathiara Cristina. **A cor do fracasso escolar:** o lugar do jovem autor de ato infracional para a escola brasileira. Revista Educação e Emancipação, São Luís, v. 18, p. e-23583, 2025. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/23583>. Acesso em: 29 jul. 2026.

CUNHA, Eliseu de Oliveira; DAZZANI, Maria Virgínia Machado. **A escola e o adolescente em conflito com a lei:** desvelando as tramas de uma difícil relação. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 32, n. 1, p. 235-259, 2016. DOI: 10.1590/0102-4698144008. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/21239>. Acesso em: 4 set. 2026.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à educação:** direito à igualdade, direito à diferença. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.

FIGUEIRÊDO, Adilson Barbosa. **Os impactos do desequilíbrio familiar no desenvolvimento educacional de adolescentes.** Brazilian Journal of Animal and Environmental Research, v. 9, n. 1, e85966, 2026. DOI: 10.34188/bjaerv9n1-127.

FRANCELINO, Everton Mendes. **A educação na justiça como equidade de Rawls:** uma posição de centralidade ou de marginalidade? Voluntas: Revista Internacional de Filosofia, v. 13, n. 1, e11, 2023. DOI: 10.5902/2179378667907.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Fábio Wanderley de. **A influência das facções criminosas nas periferias:** os adolescentes como alvo da criminalidade organizada. Revista FT, v. 29, ed. 142, jan. 2025. DOI: 10.69849/revistافت/th102502072140.

GOMES, Mônica Araújo; PEREIRA, Maria Lúcia Duarte. **Família em situação de vulnerabilidade social:** uma questão de políticas públicas. Ciência & Saúde Coletiva, v. 10, n. 2, p. 357-363, 2005.

GT AGENDA 2030 - GRUPO DE TRABALHO DA SOCIEDADE CIVIL PARA A AGENDA 2030. **Relatório Luz da Sociedade Civil para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável:** 9ª edição. Recife: Gestos, 2025. Disponível em: <https://gtagenda2030.org.br/relatorio-luz-2025-2/>. Acesso em: 06 ago. 2026.

GUERRA, Avaetê de Lunetta e Rodrigues et al. **Pesquisa qualitativa e seus fundamentos na investigação científica**. Revista de Gestão e Secretariado, v. 15, n. 7, e4019, 2024. DOI: 10.7769/gesec.v15i7.4019.

IPEA - INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Agenda 2030: objetivos de desenvolvimento sustentável: avaliação do progresso das principais metas globais para o Brasil: ODS 4**. Brasília: Ipea, 2024. (Cadernos ODS, 4). DOI: 10.38116/ri2024ODS4.

LIBERATI, Wilson Donizeti. **Adolescente e ato infracional: medida socioeducativa é pena?** 2. ed. São Paulo: Malheiros, 2012.

MORAIS, Jocasta Maria Oliveira; OLIVEIRA, Francisco Thiago Chaves de; NÓBREGA-TERRIEN, Silvia Maria; SOUZA, Sarlene Gomes de. **Contribuições de Paulo Freire para a educação de jovens e adultos: uma revisão narrativa**. Educação em Revista, v. 39, e469840514, 2023.

MOREIRA, Jacqueline de Oliveira et al. **Ambivalência da escola e adolescentes infratores**. Psicologia Escolar e Educacional, Belo Horizonte, v. 24, e195027, 2020. DOI: 10.1590/2175-35392020195027. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392020195027>. Acesso em: 4 set. 2026.

ONU - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável**. Nova York: ONU, 2015.

PAULUK, Vania Cristina; COSTA, Lúcia Cortes da. **O direito à educação na socioeducação: a escolarização formal na medida de internação no Estado do Paraná**. Emancipação, v. 24, 2024. DOI: 10.5212/emancipacao.v.24.23622.043.

PNUD - PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO; FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO; IBGE. **Radar IDHM: evolução do IDHM e de seus componentes — período de 2012 a 2024**. Brasília: PNUD, 2026.

RIBEIRO, Marcelo Gomes. **Desigualdades urbanas e desigualdades sociais nas metrópoles brasileiras**. Sociologias, Porto Alegre, v. 18, n. 42, p. 198-230, 2016. DOI: 10.1590/15174522-018004207.

ROTHER, Edna Terezinha. **Revisão sistemática X revisão narrativa**. Acta Paulista de Enfermagem, v. 20, n. 2, p. v-vi, 2007. DOI: 10.1590/S0103-21002007000200001.

SANTOS, Émina. **A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 45, e184961, 2019.

SANTOS, Iraneide Nascimento dos; BLACK, Taciana Lima de Paula; SILVA, Kalina Vanderlei; SANTOS, Carolina da Franca Bandeira Ferreira. **O racismo estrutural e seu impacto na saúde do adolescente afrodescendente brasileiro**. Physis: Revista de Saúde Coletiva, v. 34, e34025, 2024. DOI: 10.1590/S0103-7331202434025pt.

SENNA, Simone Rocha de Carvalho Machado; DESSEN, Maria Auxiliadora. **Contribuições das teorias do desenvolvimento humano para a concepção contemporânea da adolescência**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 28, n. 1, p. 101-108, 2012. DOI: 10.1590/S0102-37722012000100013.

TREINTA, Fernanda Tavares et al. **Metodologia de pesquisa bibliográfica com a utilização de método multicritério de apoio à decisão**. Produção, São Paulo, v. 24, n. 3, p. 508-520, 2014.

VALLE, Paulo Roberto Dalla; FERREIRA, Jacques de Lima. **Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin**: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. SciELO Preprints, 2024. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.7697.

VENTURA, Miriam; OLIVEIRA, Suelen Carlos de. **Integridade e ética na pesquisa e na publicação científica**. Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 38, n. 1, e00283521, 2022.

Submissão: abril de 2026. Aceite: julho de 2026. Publicação: setembro de 2026.