

# VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS: TESTANDO TEORIAS DE CONTROLE SOCIAL

Thiago de Carvalho Guadalupe\*

**RESUMO:** O presente estudo teve como objetivo investigar os fatores que contribuem para o comportamento delinqüente nas escolas, e partiu da importância dos mecanismos de controle social no ambiente escolar. O trabalho foi fruto da pesquisa realizada em BH e Região Metropolitana - Perdas Sociais causadas pela violência: as Escolas (CRISP/UFGM). O levantamento do auto-relato dos estudantes sobre a participação ou não na delinqüência escolar foi crucial para o desenvolvimento do modelo desenvolvido. Os resultados obtidos apontaram para uma forte influência das variáveis endógenas à escola para explicação da delinqüência juvenil, como: compromisso do aluno; ligação colegas/escola; crença nas normas; aprendizagem social; características sócio-demográficas (sexo e idade). Ainda verificou-se uma baixa influência das variáveis externas à escola, seja região ou até mesmo se ela é pública ou particular.

**Palavras-Chave:** Delinqüência Escolar, Controle Social, Ligação à Escola, Aprendizagem Social.

**ABSTRACT:** This study intended to contribute to the understanding of that problem under the optic of the theories of social control. The adopted theoretical frame points to the importance of the mechanisms of social control in the school atmosphere, mainly related to the students. The study is based on data collected in Belo Horizonte and Metropolitan Area - Social Losses caused by the "Violence in Schools" / CRISP. The students' self-reports about participation or not in school delinquency were the crucial information used for the development of an analytical model. The analysis, allowed by that model, points to the relevance of the school integration different levels (individual and contextual). Nevertheless, that study demonstrates a strong influence of the social-demographic characteristics (sex and age) and the elements of the social relationships among students, such as: connection with the peers, faith in the school normative picture, aspirations and compromising with the academic future, in predicting school delinquency.

**Key Words:** School delinquency, Social Relationships, Control Social, Connection to the School, Social Disorder.

## INTRODUÇÃO

Este artigo<sup>1</sup> é resultado da pesquisa “Perdas Sociais Causadas pela Violência – as Escolas / CRISP (Centro de estudos da criminalidade e segurança pública da UFMG)”, realizada em Belo Horizonte e Região Metropolitana, que teve como objetivo mensurar a delinquência juvenil na comunidade escolar.

A violência nas escolas é um problema preocupante porque atinge diretamente não só os atores envolvidos, mas também contribui para rupturas com a premissa de que a escola é o lugar do conhecimento, da formação do ser e da educação, veículo por excelência de aprendizagem, de socialização em ética e da comunicação por diálogo.

O estudo aqui proposto pretende analisar os mecanismos de controle social do aluno, da própria escola, e a aprendizagem social (do comportamento desviante) como possíveis fatores explicativos para a delinquência existente no interior das instituições de ensino. Esse problema será analisado a partir dos auto-relatos de delinquência, ou seja, através da confissão dos alunos que já se envolveram com tais práticas.

Dessa forma, o foco estará na busca de entender o problema do comportamento delinquente no âmbito individual, mesmo não desprezando a questão ecológica (como variáveis-controle), sabemos que as teorias com foco no indivíduo possuem uma valorização recente, já que, historicamente, tivemos um peso maior para as correntes teóricas de nível macro. Com o suporte da literatura, da relevância das variáveis de nível micro, parte-se da hipótese que nesse campo que será encontrado maior poder de explicação para o problema – delinquência escolar.

Espera-se encontrar o funcionamento dos mecanismos de controle social, tanto entre pares (alunos) quanto pela própria escola, e onde eles não funcionam, deverá ser identificado propensão a atos delituosos dos estudantes, acarretando uma relação anômica<sup>2</sup> entre as expectativas destes com a escola e o ambiente que eles vivenciam.

Além disso, entre aqueles alunos não adaptados, parte-se do pressuposto de troca de experiências, de que existe um processo de aprendizagem entre alunos (amigos e parentes) não só para seguir as regras da escola (e da sociedade), como também para entender como rompê-las e praticar o comportamento delinquente com sucesso.

Com isso, a delinquência nesse ambiente será explicada por um conjunto de fatores que apontam para a não adaptação dos alunos agressores aos mecanismos de controle da comunidade escolar.

## I BREVE TRAJETÓRIA SOBRE OS ESTUDOS DE VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

Estudos, como o de Sposito (2001), mostram que a constituição do tema violência escolar no Brasil passa por diferentes etapas: dos estudos de elementos “estranhos” (o invasor da comunidade escolar) à escola e do discurso autoritário das instituições de ensino dos anos 1980; até os estudos, a partir dos anos 1990, do sentimento de insegurança sob o impacto das organizações criminosas (tráfico de drogas), e da observação da violência escolar na interação dos próprios grupos de alunos da escola.

Pesquisas fora do Brasil também mostram a preocupação com o problema da violência nas escolas; Fernandez (2005) revela como problemas de conduta na escola, em uma pesquisa realizada com professores norte-americanos na década de 1950, falar sem autorização; mascar chiclete; fazer barulho; correr pelos corredores e atravessar as filas. Já na década de 1990 as pesquisas mencionam: drogas e álcool; armas de fogo e facas; perturbações indesejadas; suicídio e violência em geral. (DOSICK, 1997, *apud* FERNÁNDEZ 2005, p.18).

Os estudos e pesquisas sobre violência nas escolas costumam tratá-la ora como vítima da violência externa, ora como algoz, quando vista como uma instituição com sua cota própria de violência.

De acordo com Schilling (2004), a escola é estudada, também, como o lugar da reprodução das desigualdades sociais, das desigualdades de gênero e raça, da produção da pobreza e da exclusão. Teria assim, sua cota de violências socioeconômicas.

E ainda, há estudos, que tratam a escola como o lugar da superação das desigualdades sociais, da construção da democracia e dos direitos humanos. (ENGUITA, 1989, *apud* SCHILLING, 2004, p.61).

A educação, materializada na escola tem uma história, e nela percebemos claramente o lugar que a instituição ocupa em nossa sociedade. O sentido da educação e o significado do papel que é conferido a ela pode ser resumido do seguinte modo: a escola é, na maioria das vezes, vista como a instituição que construirá a democracia, potencializará os talentos existentes – a escola é promotora de justiça (SCHILLING, 2004, p. 61).

A respeito dessa ideia da “bondade original da escola”, que permaneceu praticamente intocada até 1968, Antônio Candido (s/d) comenta:

A partir do século XVIII as ideologias do progresso forjaram a imagem de um homem perfectível ao infinito graças à faculdade redentora do saber. Era como se a mancha do pecado original pudesse ser lavada e o paraíso, em vez de ter existido no passado, passasse a ser uma certeza gloriosa do futuro. O século XIX se embalou na ilusão de que quando a instrução fosse geral

acabariam os males da sociedade (...) (ANTÔNIO CÂNDIDO, 1994, p.142 apud SCHILLING, 2004, p. 62).

Porém, como dissemos a escola também é vista como instituição que reproduz as desigualdades sociais. Passa-se, portanto, da visão da escola como a máquina para a socialização e instrução, veículo de uma democracia com base no mérito, para a visão da escola como a máquina infernal a serviço do *status quo*, simples mecanismo de reprodução da divisão do trabalho. Essa perspectiva da educação como colonização, domesticação, marca o fim do otimismo pedagógico<sup>3</sup>.

Dentro da perspectiva sociológica, Durkheim (1972) coloca as bases para pensarmos sobre a educação e o papel das escolas na sociedade. Essa seria uma instituição social básica, com papel fundamental na reprodução da homogeneidade (a garantia de uma base ideológica comum) e da heterogeneidade (a garantia de que as forças que alimentarão as diferenças criadas pela divisão do trabalho serão recriadas). Sua relação com a sociedade é a de perpetuar as formas sociais vigentes em cada época; sua relação com as formas dominantes do trabalho é direta: preparar (no caso da nossa modernidade) para a divisão do trabalho, para a especialização requerida pela produção industrial. A educação é, acima de tudo, o meio pelo qual a sociedade renova perpetuamente as condições de sua própria existência (DURKHEIM, 1972, apud SCHILLING, 2004, p. 63).

Além das apresentadas acima, existem outras perspectivas sobre o papel da escola, como aquela que não trata as escolas dentro de uma evolução não conflitiva e baseada em consensos generalizados, mas sim, como produto provisório de uma longa cadeia de conflitos ideológicos, organizativos e, em um sentido amplo, sociais – como em Apple (1989). Assim, essa visão aponta as escolas não meramente como instituições de reprodução.

## 2 DELINQUÊNCIA ESCOLAR E AS TEORIAS QUE ESTUDAM A CRIMINALIDADE

Gottfredson (2001) define delinquência escolar – *como comportamento problemático exibido por um menor* – e inclui em tal comportamento: desde desrespeito a um professor, morder um colega, evitar lição de casa, escrever em paredes de escola, fraude em testes, “bullying”, mentiras, brigas, roubos, uso de álcool, venda de drogas, até assalto ou roubo a colegas, atear fogo a propriedade, estuprar, e assassinar. Assim, a delinquência está, de acordo com Gottfredson e Hirschi (1990), definida como: comportamento que envolve o uso de força ou fraude, atos de desafio e desobediência, e atos que deliberadamente causam dano à própria pessoa ou a outros. (GOTTFREDSON e HIRSCHI 1990, apud GOTTFREDSON 2001, p.4).

A maioria das perspectivas criminais que vêm estudando as causas de delinquência trabalha a questão das escolas. Mas os criminologistas discordam sobre o mecanismo pelo qual a escola influencia a delinquência e até mesmo a direção dessa influência.

Os “teóricos da tensão” – (AGNEW, 1992) reivindicam que comportamento delincente é uma reação natural a um sistema que julga todos os estudantes das escolas de acordo com a mesma medida de “classe-média”, apesar das diferenças de oportunidades dos estudantes para alcançar estes padrões. Jovens cujo comportamento não se dá conforme com as expectativas dos professores sentem a tensão associada com fracasso e se rebelam contra essas normas de “classe-média”. As escolas são então uma parte importante do mecanismo social que cria comportamento delincente. (GOLD, 1978, *apud* GOTTFREDSON, 2001, p. 2).

A Teoria Marxista (BOWLES E GINTIS 1976; GREENBERG 1977; E LIAZOS 1978 *apud* GOTTFREDSON 2001) não vê nenhuma possível solução na escola para o problema de delinquência, pois afirmam que as escolas preparam os estudantes para o trabalho alienado. Escolas em sociedades capitalistas socializam os jovens somente para a vida e trabalhos para os quais eles são destinados. As escolas têm sucesso ensinando a maioria dos jovens da classe-média e o proletariado a ser obediente, disciplinado e a aceitar os seus destinos. Esses jovens que recusam o “modelo estabelecido” acabam se tornando os delinquentes. As raízes do crime são encontradas no sistema econômico, que determina a função das escolas.

A Teoria das Atividades Rotineiras (COHEN E FELSON 1979; FELSON E COHEN 1980 *apud* GOTTFREDSON, 2001) vê as escolas como um lugar onde é provável que o crime aconteça. De acordo com esta perspectiva, é mais provável acontecer um crime quando um ofensor incentivado estiver no mesmo lugar que um objetivo atraente, na ausência de um guardião capaz. Assim, concluem que, se as escolas acolhem grandes números de membros do segmento mais delincente da população (os meninos adolescentes), em um lugar no qual outros adolescentes estão exibindo bens desejáveis (CDs, jaquetas de marca, ingressos para shows, eletrônicos, etc.) é bem provável que o crime aconteça, a menos que o lugar seja protegido por guardiães capazes - guardas, funcionários alertas da escola, ou seus diretores.

A Teoria da Desorganização Social (SHAW E MCKAY, 1969) também une o lugar e o sistema econômico à raiz do problema da criminalidade. Isso acaba ocorrendo quando as cidades crescem e as indústrias “invadem” zonas habitacionais, as áreas mistas de residência e indústria são as mais acessíveis para um segmento mais pobre e móvel da população. Nestas áreas não há estabilidade residencial nem recursos financeiros para criar as ligações e associações que fornecem o controle social para a comunidade. A troca rápida de população diminui a capacidade de organização da comunidade - inclusive nas

escolas - para socializar efetivamente a população. As barreiras culturais, de idioma, e um relativo anonimato, impedem a comunicação entre os vizinhos da comunidade, ou seja, sua capacidade de resolução de problemas diminui, assim como, o potencial de um controle social efetivo. De acordo com esta perspectiva, as escolas só fazem parte de um processo maior de desintegração de uma comunidade que permite à delinquência florescer.

Estas perspectivas no estudo das causas de delinquência sugerem que o papel das escolas, na geração de comportamento delincente, seja complexo. A educação poderia levar indiretamente a delinquência através da alienação de certos jovens, de suas fontes de recompensa e satisfação; por outro lado, poderia diminuir a delinquência provendo fontes adicionais de controle social. Em particular, a escola pode fazer aumentar a delinquência, reunindo os ofensores incentivados no tempo e espaço, sem uma guarda efetiva; ou pode fazer diminuir, provendo ambientes vigilantes e estruturados para minimizar as oportunidades de um comportamento delincente durante o cotidiano escolar.

As teorias de aprendizagem e controle social da delinquência juvenil, que objetivam entender esse fenômeno na comunidade escolar partindo do comportamento do aluno, serão as maiores referências teórico-empíricas do presente estudo, e terão melhor detalhamento a seguir.

## 2.1 A TEORIA DO CONTROLE SOCIAL E A DELINQUÊNCIA ESCOLAR

A hipótese central de Hirschi, em *Causes of Delinquency*, é a de que a delinquência juvenil resulta do enfraquecimento da ligação que em princípio deveria unir o adolescente à sociedade. São quatro os componentes dessa ligação: 1) a afeição a outrem que motive o indivíduo a considerar as suas expectativas (*attachment to others*); 2) o compromisso do adolescente num projeto acadêmico ou profissional (*commitment*); 3) a participação em atividades que lhe deixem pouco tempo de ócio (*involvement*); 4) a crença, que consiste muito simplesmente na convicção de que as leis devem ser respeitadas (*belief*).

Essa conceituação iria revelar-se útil para compreender o sentido de toda uma série de observações sobre as características familiares e escolares dos adolescentes com uma atividade delinquente particularmente elevada.

Recentemente, Fréchette e LeBlanc, (apud CUSSON, BOUDON,, 1995), com base numa série de dados empíricos, descreveram nestes termos as famílias de jovens delinquentes reincidentes:

(...) domina, portanto, nessas famílias um estado de negligência generalizada, em que os pais não estabelecem uma disciplina clara e se mostram mais ou menos interessados no vaivém e na evolução dos filhos; por outro lado, os

membros mantêm entre si ligações frágeis e revelam pouca preocupação com a sorte de cada um. (FRÉCHETTE e LEBLANC, 1987, p. 155 apud CUSSON, BOUDON, 1995, p.431).

Também a situação escolar dos delinquentes apresenta características reveladoras de uma falta de integração: repúdio da escola, péssimos resultados acadêmicos, pouco interesse pelo estudo, ausência de projeto escolar, indisciplina, absenteísmo. (MALLEWSKA e PEYRE, 1973, apud BOUDON, 1995, p.431).

Hirschi (1969) apresentou como seu maior suporte teórico o apontamento das fracas “ligações sociais” que podem levar os indivíduos a maximizarem os benefícios do crime, estando assim, pouco atrelados aos controles normativos (que os afastariam de qualquer tipo de comportamento desviante).

A explanação fornecida por Hirschi dos conceitos que explicariam por quê os indivíduos se conformam ou desviam das normas sociais envolve, como vimos, quatro variáveis: afeição (ligação social), compromisso, envolvimento e crença.

Por afeição a outrem, Hirschi consulta a extensão em que uma pessoa é unida a outra. O indivíduo tornando-se mais unido a outro, menos provavelmente se tornará delinquente. As ligações, e as interações preliminares são com os pais, seguidas de perto pela ligação aos pares, aos professores, aos líderes religiosos, e aos outros membros de uma comunidade. Hirschi (1969) prefere esse conceito de “acessório” / afeição àquele de internalização, porque essa ideia de acesso, ligação ou coesão social pode ser medida independentemente do comportamento desviante, visto que a internalização não pode.

Já o compromisso é o “componente racional da conformidade” (HIRSCHI, 1969, p.20). Em geral, é a consulta ao medo do comportamento-lei quebrado, ou seja, o quanto os indivíduos têm as normas convencionais como regras de comportamento. Quando se considera o comportamento desviante, devem-se considerar os riscos de perder o investimento que determinada pessoa fez no comportamento convencional precedente.

Ainda sobre o compromisso, se alguém desenvolve uma reputação positiva, consegue um alto grau de instrução, uma família estruturada, e/ou estabelece um nome forte no mundo dos negócios, caso cometa um desvio sofre uma perda bastante substancial (HIRSCHI, 1969). As acumulações societais resultantes de toda uma vida representam a garantia à sociedade de que esta pessoa está convencida a obedecer aos valores tradicionais, com isso, ela tem mais a perder com a violação das leis. Não somente estará ligada à conformidade pelo que obteve, mas terá esperança de adquirir bens pelos meios convencionais, e assim, reforçará um compromisso às ligações sociais (HIRSCHI, 1969, p. 186).

O engajamento em atividades convencionais compreende também o componente do envolvimento (ou participação). Hirschi acreditou que a participação em atividades convencionais manteria alguém ocupado demasiadamente para lhe permitir o cometimento do comportamento desviante. Pensar que, “cabeça vazia é oficina do diabo” é a razão de Hirschi ter indicado a prática de esportes às crianças, como: ping-pong, natação etc; além de tarefas escolares e de casa; envolvida nessas tarefas dificilmente a criança estaria cometendo atos delinquentes. O conceito da participação gerou os programas que focam em atividades recreacionais positivas para ocupar os períodos de lazer dos jovens.

A crença refere-se à existência de um sistema comum de valores dentro da sociedade cujas normas são violadas (HIRSCHI, 1969, p. 197). As opiniões e as impressões que são dependentes do reforço social constante compreendem a *crença*. Uma pessoa provavelmente conformar-se-á às normas sociais quanto mais acreditar nelas. Hirschi (1969) reconheceu que os indivíduos variam na profundidade e no valor de sua opinião (crença), e esta variação é relevante em cima do grau de ligação aos sistemas que representam essas crenças.

A perspectiva de Controle Social foi exemplificada por Agnew (1992) da seguinte forma: professores não me dirigem a palavra em sala, ainda que eu levante a mão; frequentemente eu sinto que ninguém liga pra mim na escola; eu não sinto como se realmente pertencesse a escola; ainda que eu saiba que existem várias crianças ao meu redor, frequentemente eu me sinto sozinho na escola.

A teoria do Controle Social acabou se tornando uma das referências mais fortes de estudos de delinquência juvenil no plano individual. Segundo Gottfredson (2001), em seu estudo original Hirschi trabalhou a ligação dos jovens à escola com questões como: você gosta de sua escola? Você acha que os professores se preocupam com você? Hirschi (1969) encontrou que, a ligação (afeição) à escola ocorre em sentido inverso dos auto-relatos de delinquência. No mesmo estudo Hirschi mensurou ainda, através de questões como: que tipo de educação você gostaria de ter? Ou seja, elaborou outros conceitos (como comprometimento e envolvimento), no qual também chegou à uma relação inversa com o comportamento delinquente nas escolas. Observando que, quanto maior a aspiração do estudante em sua formação escolar, menor será sua tendência à delinquência.

Enfim, os teóricos do controle social nomeiam para as escolas um papel crítico na contenção do comportamento delinquente. As escolas provêm oportunidades, incentivos para os jovens desenvolverem uma ligação social a outros jovens e compromisso com comportamentos convencionais. Assim, elas provêm instrução e reforço para que o estudante desenvolva seu autocontrole. No entanto, quando as escolas falham no seu papel de agente socializador, é mais provável que esses jovens ajam através de seus impulsos naturais para comportamentos “autogratiﬁcantes” e delinquentes.

## 2.2 A APRENDIZAGEM, CONTROLE SOCIAL E A DELINQUÊNCIA ESCOLAR.

Ao pensar o indivíduo não adaptado às normas sociais vigentes, temos o enfraquecimento das ligações sociais previsto por Hirschi (1969), no entanto, esses indivíduos precisam saber como realizar o comportamento delinquente (mesmo que já estejam estimulados a ele), ou seja, o aprendizado existe tanto nas estruturas formais quanto informais da sociedade.

Por isso, esse estudo também trabalhará com os testes da teoria de aprendizagem social, para melhor compreensão do fenômeno delinquência escolar. Somadas as variáveis de controle social tem-se um reforço explicativo importante para o problema estudado.

Para os teóricos da Aprendizagem Social (AKERS, 1996), os atos delituosos são normalmente aprendidos pelos indivíduos, assim como os atos não delituosos, em função das diversas experiências sociais que ocorrem ao longo da vida. Nesse sentido, a escola deve ser encarada como um ambiente não só propício ao ensino formal, como também que propicia o encontro entre jovens com diferentes níveis de comportamento delituoso, provocando assim um processo de interação e aprendizado entre eles.

Por isso, o conceito de associação diferencial, desenvolvido por Sutherland (1992), deve ser considerado nesse processo de aprendizagem social da delinquência, pois não se trata de uma troca de técnicas entre iguais, e sim, de uma transmissão de conhecimento daqueles que já dominam o ato delituoso para aqueles iniciantes.

Sutherland (1992) constrói sua teoria com alicerce em alguns pilares, princípios que dizem respeito ao processo pelo qual uma determinada pessoa mergulha no comportamento criminoso:

- a) o comportamento criminoso é aprendido;
- b) o comportamento em questão é aprendido em interação com outras pessoas, em um processo de comunicação;
- c) a principal parte da aprendizagem do comportamento criminoso se verifica no interior de grupos pessoais privados;
- d) a aprendizagem de um comportamento criminoso compreende as técnicas de cometimento do crime, que são ora muito complexas, ora muito simples;
- e) a orientação específica de motivos e impulsos é aprendida a partir de definições favoráveis ou desfavoráveis aos códigos legais;
- f) o fato de a pessoa se tornar delinquente se deve ao excesso de definições em favor da violação da lei sobre aquelas em oposição à infringência desta;
- g) as associações diferenciais podem variar em frequência, duração, prioridade e intensidade;

h) o processo de aprendizagem do comportamento criminoso por associação com padrões criminosos e anticriminosos envolve todos os mecanismos peculiares a qualquer outro processo de aprendizagem;

i) o comportamento criminoso, embora constitua uma expressão de necessidades e valores gerais, não é explicado por aquelas necessidades e valores gerais, uma vez que o comportamento não criminoso é uma expressão das mesmas necessidades e valores.

Importante também ressaltar, que assim como a teoria do controle social, para a aprendizagem social o crime é cometido quando existe um maior estímulo para a quebra das regras (e maior recompensa), do que em propriamente o ato de obedecê-la. No controle social isso ocorre pela fraqueza dos laços sociais, na aprendizagem existe sempre um modelo a ser seguido, o exemplo de alguém próximo que teve sucesso no plano da delinquência também é de extrema relevância para predisposição do indivíduo a esse tipo de comportamento.

No plano empírico não deve ser difícil imaginar como isso ocorre facilmente nas escolas. A delinquência escolar é explicada através da aprendizagem entre alunos que já estão acostumados a praticar uma má conduta estudantil, ou seja, trataria de uma teoria de estados causais de delinquência, na qual, o comportamento delinquente é instruído por associação diferencial com outros que controlam fortes laços, provê definições normativas, e expõe a pessoa a modelos de comportamento (BURGESS e AKERS, 1966 *apud* GOTTFREDSON, 2001, p. 56).

### 3 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS PESQUISA VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS

Considerou-se como população alvo todos os alunos das escolas da rede municipal, estadual e particular das cidades de Belo Horizonte, Contagem, Betim, Ibirité, Ribeirão das Neves e Santa Luzia. A unidade amostral foi, portanto, o aluno matriculado no ensino fundamental (de 5ª a 8ª) e no ensino médio.

A amostra foi alocada levando-se em consideração o número de alunos das três unidades administrativas (municipal, estadual e particular) em cada cidade. Dessa forma, realizou-se uma amostragem aleatória por estratificação e dentro de cada cidade foi novamente estratificado por unidade administrativa. Por fim, dividiu-se proporcionalmente a amostra de cada estrato entre os alunos matriculados de cada substrato, garantindo um mínimo de 40 alunos em cada escola. Com isso, chegou-se a 3.637 alunos e 65 escolas.

O método de estimação adotado no estudo foi à regressão logística. Ela pode ser descrita como o modelo que busca uma associação das variáveis com aquela que queremos explicar, tendo como referência uma variável *dummy*, ou

seja, a variável resposta sempre é representada pelos valores zero e um, que representam a probabilidade de sair de uma referência inicial para um “sucesso” (de 0 a 1). Portanto é um tipo de modelo de análise estatística que busca verificar qual é a relação de causalidade de determinadas variáveis (BABBIE, 1999).

## VARIÁVEIS

Variável dependente – Indicador de Delinquência Escolar

A variável resposta (ou dependente) foi construída através das questões de auto-relato sobre práticas delituosas na escola, presentes no questionário da pesquisa.

- Você já trouxe, ou tentou trazer, alguma arma de fogo (como revólver, pistola e outros) para a escola?

- Você já trouxe, ou tentou trazer, alguma arma branca (como faca, canivete, navalha, porrete e etc.) para a escola?

- Nos últimos três anos, você bateu em alguém nessa escola?

- Você já se envolveu em alguma briga de gangue?

- Você já tomou alguma coisa (dinheiro, material, relógio, ou qualquer outro objeto) na pasta, estojo ou carteira de alguma pessoa dentro dessa escola, sem que ela percebesse?

- Você já tomou alguma coisa de alguém (dinheiro, material, relógio, ou qualquer outro objeto) usando a força, armas, ou ameaçando essa pessoa?

O indicador tem origem em uma resposta positiva a qualquer das questões acima, o que revela aqueles alunos que já praticaram atividades delinquentes na escola, e aqueles alunos que nunca se envolveram com este tipo de comportamento. Assim, o indicador mais apropriado para medir a delinquência escolar foi a variável dummy (0 = alunos que nunca praticaram atitudes delinquentes nas escolas; 1 = alunos que já se envolveram com atividades delinquentes na escola). Portanto, o “sucesso” (1), no modelo, significa o que está associado à provocação do comportamento delincente dos alunos.

## GRÁFICO I – INDICADOR DE DELINQUÊNCIA ESCOLAR



Para mensurar a consistência da variável dependente - Indicador de Delinquência Escolar – foi realizado o teste de Alpha Chronbach, que apresentou valor satisfatório (0,74) indicando que existe uma coerência da inclusão das variáveis selecionadas (levar arma de fogo para escola; levar arma branca para escola; bater em alguém na escola; envolver em brigas de gangue na escola; furtar algo na escola; roubar algo na escola) para a construção da variável dependente do estudo.

### Variáveis Independentes:

Foram construídas variáveis para medir os conceitos de Hirschi de “controle social”:

- Afeição (*attachment*): o conceito de afeição foi medido pela somatória das questões de satisfação escolar, o que resultou em um índice com variação de 0 a 50. Esse índice agregou as questões de avaliação do aluno sobre sua satisfação com: escola, diretor da escola, professores, colegas de classe e colegas de escola. Os alunos tiveram, no questionário, uma escala de 0 a 10, na qual zero significava não gostar nada e 10 gostar muito.

Somadas essas questões, obteve-se uma média de variação 0 a 50 sobre o quanto o aluno se sente ligado à escola. Portanto, essa avaliação reflete o grau em que o aluno se sente vinculado afetivamente com a escola.

- Valores (*Belief*): construída a partir da questão *qual a sua religião?* Para uma variável dummy, sendo “0” igual a não possui religião e “1” possui religião. A

religião indica se os alunos costumam ter vínculos ou não com questões de crenças nos valores oferecidos pela sociedade.

- Envolvimento (*involvement*): foi medido pela participação dos jovens nas atividades oferecidas pela escola; somadas as questões sobre o que costuma fazer quando não está na escola. Assim, resultou em um índice de 0 a 15, somando cada um desses itens de participação. Essa participação nas coisas da escola expressa à medida de envolvimento do aluno.

- Compromisso (*commitment*): esse conceito foi medido através da questão: até que série você acha que irá estudar? Essa era uma questão aberta no banco original, partindo das respostas dos alunos de até quando desejam estudar foi criada uma nova variável. Essa variável teve como resposta: 0 = não pretendo continuar estudando; 1 = concluir o 1º grau; 2 = concluir o 2º grau; 3 = cursar ensino superior. A intenção em continuar estudando nos revela qual é o nível de compromisso dos alunos com a escola.

A "aprendizagem social" (de Akers e Sutherland) foi mensurada da seguinte forma: levantamento das questões 70 (já teve amigos presos) e 71 (já teve irmãos presos), os alunos tinham no questionário as seguintes opções de resposta: já foi detido temporariamente pela polícia; preso por ter cometido algum ato contra a lei; nunca foi detido ou preso; não sei.

Daí foi criado dois indicadores sendo que, "0" significa nunca teve amigos ou irmãos presos e "1" já teve amigos ou irmãos presos. Após isso, somando ambos chega-se a uma variável de 0 a 2 – o que significa que 0 = nunca teve amigos ou irmãos presos; 1 = já teve amigos ou irmãos presos; e 2 = já tiveram amigos e irmãos presos.

- Índice de Vitimização dos alunos: o aluno multivitimizado aprende com essa experiência e começa a se relacionar com outros que de vitimados passaram a agressores. Daí essa medida caracterizar Aprendizagem Social (e Associação Diferencial).

A variável foi criada através da soma das questões 53, 55 e 57:

Q53 - Nos últimos doze meses, quantas vezes alguém já roubou alguma coisa sua (dinheiro, material, relógio ou qualquer outro objeto), usando a força, armas (como revólver, faca, canivete, navalha, pedaços de pau, porrete etc.) ou ameaçando você, dentro dessa escola?

Q55 - Nos últimos doze meses, quantas vezes alguém já "tomou" alguma coisa sua (dinheiro, material, relógio, ou qualquer outro objeto) em sua pasta, estojo, carteira, sem que você percebesse (em princípio), dentro dessa escola?

Q57- Nos últimos doze meses, quantas vezes alguém agrediu ou tentou agredir você fisicamente nessa escola?

As opções de resposta para as questões acima eram: 1 – nenhuma; 2 – uma ou duas; 3 – de três a cinco; e 4 = mais de cinco. Com isso, obteve-se uma variação de 0 a 12 e, quanto maior, reflete que mais vezes o aluno foi vitimado.

Variáveis Contextuais e Medidas de Controle:

- Controle social formal: índice construído a partir das questões sobre como as normas da escola são aplicadas

- Indicador de Coesão: a partir da questão “a maior parte dos seus amigos é: da escola; do seu bairro; da sua família, outros” foi chegado-se a uma média por escola que busca mensurar a ligação dos alunos com sua comunidade escolar.

- Desordem Física: através dos formulários de observação das escolas originou uma variação de 0 a 7 (por escola).

- Desordem Social: esse índice foi extraído das questões sobre a percepção de desordem dos alunos.

Variáveis de Controle:

- Sexo (0 = feminino; 1 = masculino) é uma distinção tradicionalmente importante nos estudos de delinquência juvenil.

- Idade (de sete anos a 18 anos): foi trabalhada a variável idade até 18 anos por tratarmos de delinquência juvenil, não inserindo o comportamento adulto.

- Cor/raça: foi utilizada uma variável dummy (0 = não brancos; 1 = brancos).

- Índice de bens e serviços: essa variável foi criada a partir de uma soma simples dos bens e serviços que o entrevistado afirmou possuir e sua quantidade.

- Tipo de dependência escolar: 1 = pública (municipal e estadual) e 3 = particular.

As variáveis descritas acima formaram o modelo de análise desenvolvido no presente estudo. Elas representaram o âmbito de fatores internos e externos à escola. Além disso, foram inseridas variáveis de controle (como sexo, idade, entre outros).

TABELA I – DESCRIÇÃO DAS VARIÁVEIS DO MODELO

<b>Variáveis</b>	<b>Valor mínimo</b>	<b>Valor máximo</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio-padrão</b>
<b>PLANO INDIVIDUAL</b>				
<i>Afeição</i>	0	50	34,32	9,89
<i>Valores</i>	0	1	0,89	0,31
<i>Envolvimento</i>	0	15	3,65	2,48
<i>Compromisso</i>	0	3	2,40	0,63
<i>Aprend. Social</i>	0	2	0,18	0,42
<i>Vitimização</i>	1	12	4,31	1,73
<b>PLANO CONTEXTUAL</b>				
<i>Controle</i>	10,52	18,52	14,23	1,77
<i>Coesão</i>	0,00	0,82	0,42	0,12
<i>Desordem física</i>	0,00	7,00	3,19	1,83
<i>Desordem social</i>	4,18	7,16	5,71	0,60
<b>SÓCIO-DEMOGRÁFICAS – CONTROLE</b>				
<i>Idade</i>	7	18	14,12	1,98
<i>Sexo</i>	0	1	0,47	0,50
<i>Raça</i>	0	1	0,34	0,47
<i>Bens</i>	0	84	13,19	7,30

Fonte: Violência nas Escolas, CRISP, 2005.

#### 4 EXPLICANDO A VIOLÊNCIA ESCOLAR: TESTANDO FATORES INTERNOS E AMBIENTAIS DE CONTROLE SOCIAL

TABELA 2 – QUI-QUADRADO DO MODELO DE REGRESSÃO LOGÍSTICA

<b>Valor - qui-quadrado</b>	<b>Graus de liberdade</b>	<b>Significância</b>
628,486	15	0,000

Fonte: Violência nas Escolas, CRISP, 2005.

O valor do qui-quadrado do modelo supera em muito o valor crítico, de 30,58 para 1% e 24,99 para 5%, de margem de erro, ou seja, esse coeficiente reporta que se trata de um modelo significativo.

Na tabela a seguir estão presentes as variáveis inseridas no modelo proposto de acordo com o referencial teórico adotado no presente estudo, representando medidas de fatores individuais e ambientais da escola (grifo nosso).

TABELA 3 – RESULTADOS DO MODELO DE REGRESSÃO LOGÍSTICA

Variáveis	B	SE.	Wald	DF	Sig	Exp(B)
PLANO INDIVIDUAL						
<i>Afeição</i>	-0,24	0,005	23,103	1	0,000	0,977
<i>Crença</i>	-0,439	0,141	9,615	1	0,002	0,645
<i>Envolvimento</i>	0,37	0,019	3,718	1	0,054	1,038
<i>Compromisso</i>	-0,253	0,074	11,527	1	0,001	0,777
<i>Aprend. Social</i>	1,094	0,117	86,930	1	0,000	2,986
<i>Vitimização</i>	0,298	0,029	104,003	1	0,000	1,347
PLANO CONTEXTUAL						
<i>Controle</i>	0,050	0,032	2,524	1	0,112	1,052
<i>Coesão</i>	-0,907	0,395	5,274	1	0,022	0,404
<i>Desordem física</i>	0,014	0,027	0,276	1	0,599	1,014
<i>Desordem social</i>	0,170	0,092	3,449	1	0,063	1,186
SÓCIO-DEMOGRÁFICAS – CONTROLE						
<i>Idade</i>	-0,123	0,027	21,462	1	0,000	0,884
<i>Sexo</i>	1,274	0,091	195,570	1	0,000	3,576
<i>Bens</i>	0,024	0,007	11,265	1	0,001	1,025
<i>Raça</i>	-0,146	0,100	2,131	1	0,144	0,864
<i>Tipo de Escola</i>	0,113	0,072	2,436	1	0,119	1,119
<i>Constante</i>	-0,952	0,919	1,073	1	0,300	0,386

Fonte: Violência nas Escolas, CRISP, 2005.

Em uma primeira análise, o presente modelo revela grande relevância dos fatores internos, das medidas de aprendizagem social e dos conceitos de Hirschi, assim como as variáveis de controle, com a exceção de “cor ou raça” que não mostrou ligação com o índice de delinquência escolar.

Por outro lado, os fatores ambientais (ou contextuais) apresentaram pouca influência para explicação do comportamento delincente dos alunos. Entre os fatores comunitários, plano da escola, apenas o que chamamos de “coesão escolar” teve uma influência importante no modelo apresentado acima. Ainda podemos citar a medida de “desordem social” no ambiente escolar com alguma relevância para nossa análise.

#### Resultados Encontrados:

##### a) Fatores internos (conceitos de Controle Social)

As medidas para os conceitos da teoria de Controle Social apresentaram o comportamento esperado. A “afeição” dos alunos com sua escola inibe o comportamento escolar desviante. Nota-se que, aumentando em um ponto a avaliação

positiva dos alunos (em relação à escola) encontra-se uma redução de 2,3% nas chances do aluno se envolver com delinquência em sua escola. Assim, quanto mais os alunos se sentem ligados à escola, menos chances terão de se envolver com ações delinquentes.

No que concerne à “crença” em valores normativos da sociedade há uma menor probabilidade de relacionamento do aluno com a delinquência escolar, por isso, o fato de possuir religião reduz a probabilidade de envolvimento do aluno com a delinquência escolar em 35,5%.

O “envolvimento” (ou participação nas atividades escolares) obteve um impacto menor, no que diz respeito a sua significância no estudo, e ainda, apresentou uma relação positiva com a delinquência escolar. Esse fato pode ser explicado pela influência de grupos não só que reafirmam os valores convencionais, mas que, valorizam atitudes não conformistas. Vide a análise a seguir relativa ao “aprendizado social”.

O “compromisso” dos alunos com a escola leva a um maior afastamento do comportamento delincente nesse ambiente, pode-se dizer que, aumentando esse índice em um ponto, diminuem-se as chances de envolvimento com a delinquência escolar em 22,3%. Ou seja, o fato do aluno sair da condição de não querer continuar estudando para o objetivo de concluir o 1º grau, causa um impacto de mais de 22% para um menor envolvimento com a delinquência na escola.

As medidas dos conceitos de Hirschi aproximam da confirmação de sua teoria, que aponta para a importância dos laços sociais. De certa forma, o compromisso com a escola, a afeição dos alunos com ela e a crença em valores da sociedade apontam para um comportamento de conformidade com os mecanismos de controle social.

Por outro lado, podemos pensar que alunos negligentes em relação ao estudo, que têm pouco vínculo com sua escola e que não acreditam nas referências de valores (como a religião) da sua sociedade apresentam uma tendência muito maior ao envolvimento com o comportamento delincente em sua escola.

Isso demonstra, portanto, a importância dos fatores internos à escola para o entendimento do problema da violência nessas instituições de ensino, a forma como os alunos se relacionam e estabelecem vínculos sociais dentro das escolas possui um grande peso para a explicação desse fenômeno.

Mesmo durante muito tempo estudos sobre delinquência escolar tendo atribuído as causas desse problema a elementos “estranhos” à escola (invasores) ou a ligação com a região que a escola está situada (a escola seria uma extensão do bairro, da vizinhança) – (SPOSITO, 2001). Estudos recentes revelam que são os alunos da própria escola os maiores atores da delinquência nesse ambiente (GOTTFREDSON, 1985; WELSH, 1999; DEBARBIEUX, 2003; ABRAMOVAY, 2004),

e, nosso estudo reforça essa perspectiva de análise quando reafirma a importância das medidas dos conceitos de Controle Social – afeição, compromisso e crença.

#### A aprendizagem social

- A medida de “aprendizagem social” apresentou impacto no sentido esperado, com isso, aqueles alunos que já tiveram amigos ou parentes presos aumentam, em 198,6%, sua chance de apresentar um comportamento delinquente na escola. Como vimos com a medida de “envolvimento”, é uma consequência da participação em grupos nem sempre ocorre no sentido de reforçar quadros normativos convencionais.

A medida reforça o que a literatura da Aprendizagem Social (e associação diferencial) afirma, além de revelar mais um fator de grande impacto no nível individual (dos alunos). O aluno que pertence a grupos (de amigos e parentes) que já se envolveram em comportamentos delinquentes, indica a proximidade com modelos de inspiração para o aprendizado de ações delituosas.

O contato com o comportamento delinquente muitas vezes começa pela própria vitimização. Estudos revelam que a maioria dos agressores já foram vítimas de violência escolar um dia (DEBARBIEUX, 2003). Por isso, indica-se nesse estudo uma ligação entre a variável “multivitimização” e as medidas de “aprendizagem social”.

- O “indicador de vitimização” corroborou com o comportamento esperado, de acordo com a literatura estudada, observou-se que, quanto maior a vitimização dos alunos, maior também a tendência deles se envolverem com delinquência nas escolas. Esse fato aumenta as chances de delinquência escolar em 34,7%.

#### b) Fatores ambientais (medidas no plano das escolas)

As variáveis relacionadas à explicação da delinquência escolar no plano das unidades escolares tiveram menor impacto.

No entanto, uma variável mostrou-se relevante, a “coesão escolar”. A medida, que revela o quanto uma comunidade escolar é coesa ou não, se comportou da seguinte forma no modelo de análise: aumentando em 1 ponto esse índice diminuiu-se em 59,6% as chances dos alunos dessa escola praticarem ações delinquentes.

A importância dessa variável remete ao controle social trabalhado no plano coletivo (desorganização social), de Bursik (1993). No caso, a coesão da comunidade escolar é um elemento inibidor da criminalidade. Portanto, principalmente essas características comunitárias (de coesão escolar ou ligação dos alunos à escola<sup>6</sup>) estão afetando a delinquência escolar.

Ainda nesse plano contextual, o “índice de desordem social” no ambiente da escola obteve destaque, mesmo salientando a sua menor significância para o modelo. Foi constatada uma tendência de quanto maior a desordem social percebida em uma escola, maior a chance de presença de delinquência escolar. Portanto,

aumentando em um ponto a medida de desordem social na comunidade escolar, cresce em 18,6% a probabilidade de comportamento delinquente nessa escola. Mais uma vez, trata-se da vinculação com o debate da desorganização social, ou seja, em algum nível fatores de desordem social, como os mencionado acima, contribuem para a explicação da delinquência escolar.

Interessante notar, que não só no plano individual, mas no plano contextual a ligação dos alunos com a escola, representada pelo índice de “coesão escolar”, apresentou impacto explicativo para a delinquência nesse ambiente. A teoria da desorganização social afirma que uma comunidade escolar mais coesa constitui um controle social num plano contextual convergindo com Sampson (1989) e Bursik (1993). O índice de desordem social aponta para a quebra dessa coesão, quando os alunos percebem uma comunidade escolar desorganizada socialmente se sentem mais soltos para atitudes desviantes.

Por outro lado, as medidas de “controle da escola” e “desordem física” não apresentaram influência na explicação de delinquência escolar nesse modelo de análise. Estudos recentes, como o de Welsh et al (1999), vêm relativizando o impacto da influência direta entre fatores comunitários e delinquência escolar. Welsh, assim como, Reiss e Roth (1993) e Short (1998), afirmam que, somente o local da escola e suas características físicas não determinam seu relacionamento com a delinquência escolar.

c) Fatores de controle e Variáveis Socioeconômicas:

- O “tipo de dependência escolar” (escola pública ou escola particular): não revelou significância no modelo de análise, ou seja, outros fatores apresentaram impacto muito maior do que essa distinção entre o tipo de escola. O que, mais uma vez, reforça o plano das variáveis individuais e endógenas à comunidade escolar (como sexo, idade, relação entre alunos e alunos-escola).

- A variável sexo teve uma influência importante no estudo, o fato de ser homem aumenta em 257,6% as chances de envolvimento com a delinquência escolar.

- Diminuindo um ano de idade, aumentam-se em 11,6% as chances de envolvimento com esse tipo de comportamento. Importante notar, a relação negativa, ou seja, quanto mais jovem, maior a tendência de envolvimento com a violência nas escolas.

- A variável raça (brancos e não brancos) não obteve impacto para a explicação da delinquência escolar nessa pesquisa. Esse resultado acompanha estudos recentes, que apontam para uma pouca clareza do efeito da raça em estudos baseados em medidas de auto-relatos (FARRINGTON et al, 1996).

- Por último, o “indicador de bens e serviços” apontou para, quando aumenta o número de bens e serviços que o aluno possui em sua casa, também aumenta a chance de envolvimento com a delinquência escolar, em 2,5%

(considerando cada ponto aumentado nesse indicador). O impacto da pobreza vem apresentando divergências nos estudos sobre delinquência escolar.

Outros estudos devem ser realizados para compreender melhor esse efeito, de qualquer forma, em se tratando de delinquência juvenil no interior das escolas, o perfil socioeconômico dos agressores e das vítimas não costuma ser tão diferentes. O impacto da variável vitimização, descrita acima, exemplifica essa questão, na qual, quanto mais o estudante é vitimado, maiores são as chances dele também se tornar agressor – ressaltando que essa é apenas uma hipótese para investigações posteriores.

A tabela abaixo resume os fatores que obtiveram maior impacto para a explicação da delinquência escolar.

TABELA 4 – RESUMO DOS RESULTADOS ENCONTRADOS NO MODELO DE REGRESSÃO LOGÍSTICA

<b>Modelo Resumido</b>	
	<b>Indicador de Delinquência Escolar</b>
<b>Plano Individual (alunos):</b> <i>- compromisso; afeição; crença.</i>	(-) As medidas relativas ao controle social entre os alunos apresentaram sentido de inibição ao comportamento delincente.
<i>- aprendizado social; vitimização</i>	(+) Os índices que mensuraram a proximidade dos alunos com a violência (através de amigos ou parentes), da mesma forma, os alunos já vitimados na escola apontam para relação positiva, de vinculação à delinquência escolar.
<b>Plano Contextual (escolas):</b> <i>- indicador de coesão escolar</i>	(+) Os alunos que possu em vínculos com a escola, como amizades, tendem a não se envolver com comportamentos de delinquência escolar.
<b>Plano Socioeconômico:</b> <i>- Sexo; índice de bens e serviços.</i>  <i>- idade</i>	(+) O fato de ser homem possui um forte peso para o envolvimento com a delinquência nas escolas; aqueles que possuem maior número de bens e serviços também mostraram uma vinculação maior com esse comportamento.  (-) Os alunos mais jovens revelaram uma maior tendência de envolvimento com um comportamento desviante nas escolas.

Fonte: Violência nas Escolas, CRISP, 2005.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que explica a delinquência escolar?

Os resultados da análise contribuem para o entendimento desse relevante problema sob uma perspectiva sociológica. Um primeiro indicativo é que, as variáveis que podem explicar tal fenômeno não são de mesma natureza. Pudemos avaliar que aquelas relacionadas às características individuais são importantes, pois, o fato de ser homem e jovem possui um peso muito grande para a explicação da delinquência na escola.

Questões relacionadas com a vida acadêmica do aluno também se mostraram relevantes – ainda tratando do plano dos indivíduos (alunos), percebe-se que, isso fica claro nas medidas de controle social como vínculo do aluno com a escola e colegas, compromisso com as questões escolares e a própria crença em modelos normativos, tais medidas revelaram que os mecanismos de ligação dos alunos ao seu ambiente escolar são de extrema importância para que os mesmos não se identifiquem com comportamentos socialmente reprováveis.

Conseqüentemente, aqueles alunos que demonstram não aceitar o controle social, seja da escola ou dos colegas que se conformam com as normas, foram aqueles que mais se envolveram com a violência em suas escolas. As ações de não conformidade como: agressão aos professores e colegas, levar suspensão da escola, entre outras, indicam o trauma dessa relação alunos-escola. A consequência disso reflete-se na escola que enxerga esses alunos como um grande problema, e por outro lado, nos próprios alunos que deixam de legitimar essa instituição como aquela que irá educá-lo, socializá-lo e qualificá-lo para sua vida futura.

Nota-se, que a operacionalização dos conceitos da teoria de controle social da delinquência, Hirschi (1969), de afeição, compromisso, envolvimento e crença nas normas, tiveram em quase todas as variáveis trabalhadas uma concordância com tais instrumentos de análise. A única exceção ficou para a medida de envolvimento (participação).

Assim, apesar dos teóricos do controle social entenderem a participação nas atividades convencionais oferecidas pela escola como uma forma de ocupação dos alunos e distanciamento de práticas desviantes. Percebeu-se através desse estudo que essa relação pode se inverter, uma vez que, essas atividades também oferecem oportunidades de contatos e socialização de grupos que costumam realizar ações de delinquência escolar. Nesse caso, já se trata das propostas da teoria da Aprendizagem Social (Associação Diferencial).

Importante reforçar que, da mesma forma que a escola favorece a socialização e o fortalecimento de laços convencionais da sociedade, o ambiente escolar também pode ser adequado às associações relativas ao aprendizado de comportamento delinquente, principalmente, quando suas regras não são claras,

quando os alunos não se identificam com elas, quando os alunos não enxergam os reais objetivos dessa instituição, entre outros motivos possíveis.

Como foi observado, os conceitos de ligação, compromisso e crença apresentaram uma caracterização bastante forte e em consonância com as hipóteses das teorias de controle social. Através dos dados trabalhados percebeu-se uma relação clara de maior prática de delinquência escolar com uma fraca ligação dos alunos com a instituição de ensino. Esse distanciamento provoca maiores dificuldades para a própria implantação de mecanismos de controle social, e ainda, denota uma baixa identificação dos alunos com suas escolas e o que elas prometem oferecer.

Ainda, ficou claro, que os alunos envolvidos em delinquência escolar também apresentam um nível muito baixo de comprometimento com as “coisas” da escola. O efeito do distanciamento, mencionado acima, afeta a própria dedicação do aluno à vida acadêmica. Trata-se de uma relação frustrada dos alunos com a escola, quando eles vêem que a instituição escolar não oferece mais garantia de um encaminhamento profissional, e até mesmo, condições de aprendizado.

Soma-se a isso, a quebra da crença nas regras da escola, e até mesmo na clareza e justiça dessas normas. Quando há uma relação anômica de não cumprimento de expectativas, associada a um distanciamento entre alunos e escola, o que se vê, é a deslegitimação do discurso oficial das escolas. Entende-se por deslegitimação, o questionamento dos mecanismos de controle social impostos por essa instituição e a desqualificação pelos próprios alunos. Essa desvinculação dos alunos às regras da escola, somado ao distanciamento e descompromisso, são fatores de grande contribuição para a delinquência escolar. Essas afirmativas são corroboradas pelo modelo apresentado nesse estudo.

Assim, em consonância com as hipóteses expostas inicialmente, os fatores de controle social apresentaram-se essenciais para o entendimento do comportamento violento dos alunos em ambiente escolar. É importante problematizar o papel atual da escola para os jovens, será que os objetivos de socialização e oferecimento de meios legítimos de ascensão social têm se refletido no cotidiano das escolas hoje?

Atualmente é possível notar uma mudança de foco dos fatores relevantes para a explicação da delinquência escolar, que hoje está nas relações sociais entre os próprios alunos, além do comportamento dos jovens contra o próprio patrimônio escolar onde estuda. O que explicaria esse novo paradigma de comportamento da violência nas escolas?

A incerteza de que a escola poderá cumprir as funções esperadas pelos alunos alimenta uma insatisfação, que é agravada quando esses encontram pouca clareza nas regras da escola, quando os códigos culturais dos jovens não são compreendidos, e assim, cria-se uma distância, um enorme sentimento de “vazio”

dos jovens em relação aos adultos, conseqüentemente, as relações de confiança entre os atores do ambiente escolar são quase inexistentes. Estaríamos, portanto, em um contexto de perda de legitimidade da escola como lugar de transmissão de saberes. Como analisa Sposito (2001, p. 99), uma profunda crise de eficácia socializadora da educação escolar ocorre na sociedade brasileira, oferecendo caminhos desiguais para as conquistas de direitos no interior da experiência democrática.

Por isso, a importância de mecanismos que estimulam esse vínculo dos alunos entre si e com a própria escola, e que, também proporcionam o que foi chamado no presente estudo de controle social. A crise de identificação desses fatores, pelos alunos, reflete em uma identificação baixa com a escola e seus próprios colegas. Ou até mesmo com a formação de grupos que se orientem por valores associados à delinquência.

Ainda é importante apontar a coesão dos alunos com a escola e a desordem social percebida como fatores sócio-ecológicos que explicam por que temos comunidades escolares mais e menos violentas. Em consequência disso, a explicação que trata as escolas como simples vítimas da delinquência acabam sendo negligentes com o potencial desta instituição, de ser também ator desse processo, através das características específicas desse tipo de comunidade.

Assim, evidencia-se que, uma escola que não consegue consolidar os instrumentos de controle social (forte ligação com os alunos, clareza e legitimidade das regras, supervisão, e até mesmo, punição quando necessário), conseqüentemente, possuirá uma forte tendência a conviver com comportamentos delinquentes.

As relações sociais internas à escola revelaram-se o principal âmbito para conhecimento do problema da delinquência escolar. Nesse sentido, a percepção dos alunos do não cumprimento pela escola de sua função socializadora e o não oferecimento de oportunidades futuras contribui gravemente a formação de um ambiente escolar insatisfatório e a uma relação anômica entre alunos e escola, ou seja, os alunos sentem-se frustrados quando a escola não cumpre seu papel formador, e por outro lado, a própria instituição frustra-se quando percebe que a grande parte das ações de violência contra a escola são praticadas por seus próprios alunos.

Com isso, os resultados desse estudo apontam que a escola representa um subsistema social com suas próprias relações. Ela pode ser influenciada por fatores externos, mas, somente sua localização não explica uma ocorrência maior ou menor de violência em seu interior. Independente do tipo de estabelecimento escolar deve haver nesse ambiente uma integração entre alunos, e entre alunos e escola.

Com isso, confirma-se que a escola possui um importante papel na contenção das ações delinquentes. As escolas detêm a condição de estabelecimento de uma orientação aos jovens para comportamentos positivos para a sociedade. No entanto, se as instituições de ensino falharem nessa missão socializadora, é mais provável que esses jovens ajam através de seus impulsos para comportamentos “autograticantes” e delinquentes.

Uma comunidade escolar com uma forte vinculação dos alunos, alunos comprometidos com as propostas da instituição de ensino, assim como, a crenças deles nas normas sociais existentes nessas instituições seriam características propícias para um ambiente escolar com poucos problemas de comportamentos desviantes dos alunos.

Como já foi exposto, a grande relevância das variáveis endógenas, revela uma realidade na qual a escola deve ser tratada como agente de um processo social, ou seja, dependendo das características presentes em seu ambiente ela pode proporcionar um ambiente mais ou menos fértil para o desenvolvimento de ações de delinquência.

A delinquência escolar não se restringe ao tipo de escola (particular ou pública) ou à sua vizinhança (bairros pobres ou ricos). Sendo assim, um dos objetivos alcançados pelo presente estudo foi dar relevância para o plano de entendimento do comportamento dos próprios alunos, no interior da instituição de ensino, como determinantes para o entendimento das formas de violência existentes na escola. Por isso, esforços de prevenção de violência, nas escolas que tentam aumentar o esforço escolar da criança, que buscam uma ligação maior dos alunos com a escola, oferecem atividades escolares interessantes, encorajam associações positivas e demonstração de que a obediência às regras resultará em recompensas valorizadas, também proporcionam fundamentos críticos para reduzir a má conduta estudantil.

A pesquisa aqui desenvolvida reafirma que: o papel das normas, da supervisão e punição na instituição escolar (quando legítimas, ou seja, consideradas justas pela maioria) é o de reforçar a *ligação social*, assim como, o papel das leis na sociedade de forma geral. O que também foi observado, foi que os alunos pouco adaptados às regras da escola, conseqüentemente, tendem a se envolver com comportamentos delinquentes ou *incivilidades* em sua própria escola.

Estudos de diferentes naturezas para a compreensão da delinquência escolar ainda faz-se importantes, já que, a complexidade desse problema remete a possibilidades de uma diversidade de perspectivas para sua explicação. Essa análise indica elementos, como medidas de controle social dos alunos, relação dos alunos com pessoas que já se envolveram com crimes, vitimização, ligação dos alunos à comunidade escolar, assim como, características pessoais, tal qual, sexo e idade,

para uma explicação da delinquência escolar.

Além disso, oferece subsídios para ações que orientem políticas de redução da violência escolar. Somados a outras pesquisas, de diferentes enfoques, estudos empíricos, como esse, podem auxiliar o desafio de programas que objetivem “pacificar” a vida escolar. A violência escolar tem gerado medo e pânico no interior dos estabelecimentos de ensino, e esse clima evoca a necessidade de uma cuidadosa investigação sobre a imagem que o mundo adulto escolar constrói sobre crianças e jovens que frequentam as escolas públicas e particulares.

Os projetos que visam investir contra esse problema são diversificados, e costumam depender da escola, da administração pública e da própria região do país. Estes vão desde policiamento ostensivo nas escolas, a portões abertos à comunidade nos finais de semana. O problema é quando educadores envolvidos nesses projetos tratam o jovem e o adolescente como “problema social” e, como tal devem ser alvos de ações reparadoras por parte do mundo adulto.

Como afirma Abramo (1997), ao ser trazida como questão pública a crise que afeta os jovens seria:

Fruto de uma situação anômica, da falência das instituições de socialização, da profunda cisão entre integrados e excluídos, de uma cultura que estimula o hedonismo e leva a um extremo individualismo; os jovens aparecem como vítimas e promotores de uma “dissolução social”. O pânico, aqui, se estrutura em torno da própria possibilidade de uma coesão social qualquer (ABRAMO, 1997, p 32).

Assim, faz-se necessário buscar um conjunto de práticas preventivas que supostamente colaborariam para afastar esses jovens dos caminhos da delinquência e da criminalidade. Por isso, propostas democráticas, como a participação de pais e alunos na comunidade escolar, refletem o deslocamento do discurso sobre a população jovem, possíveis protagonistas do crime e, portanto, alvo de ações preventivas. Enfim, vale ressaltar que esse comportamento delinquente do aluno, não reflete apenas desvios de condutas individuais, mas, a própria dificuldade da nossa sociedade, representada aqui pelas instituições de ensino, de transmitir valores para a socialização de seus jovens.

## NOTAS

\*Cientista Social, Mestre em Sociologia da Violência e Criminalidade pela Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, e Especialista em Estudos e Pesquisas Governamentais do Instituto Jones dos Santos Neves que é vinculado à

Secretaria de Estado de Economia e Planejamento do Governo do Espírito Santo. [thiago.carvalho@ijsn.es.gov.br](mailto:thiago.carvalho@ijsn.es.gov.br). Rua Madeira de Freitas 249, apt 203 – Edifício Dona Guilhermina. Praia do Canto. Vitória. Espírito Santo. Cep: 29055-320

<sup>1</sup> O trabalho aqui apresentado é uma adaptação da dissertação de mestrado do autor.

<sup>2</sup> Segundo Merton, disfunção entre metas culturais e meios legítimos para atingi-las.

<sup>3</sup> Período pouco crítico à escola, que foi na literatura nacional até o final da década de 1960.

<sup>4</sup> Alpha de Cronbach é um coeficiente de confiabilidade. É comumente usada como uma medida de consistência interna ou confiabilidade de um escore de teste psicométrico de uma amostra de examinandos.

<sup>5</sup> Todas as variáveis contextuais foram agregadas em índices por escola, pois se tratam de medidas no nível coletivo.

<sup>6</sup> Tanto a medida de ligação à escola (*afeição*) do plano individual, quanto à medida de ligação do plano contextual (*coesão escolar*) mostraram-se muito importantes na presente análise.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, H. **Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil**. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n.5/6, maio/ago. 1997.

ABRAMOVAY, Miriam et al. **Violência nas Escolas**. Brasília: UNESCO, Instituto Ayrton Sena, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2004.

AGNEW, Robert. **Foundation for a General Strain Theory of Crime and Delinquency**. *Criminology* 30: 47-87, 1992.

AKERS, Ronald L. **Criminology Theories** – Introduction and Evaluations. 2ª edição, Los Angeles: Roxbury Publishing, 1996.

APPLE, Michael. **Educação e Poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. In: SCHILLING, Flávia. **A Sociedade da Insegurança e a Violência na Escola**. São Paulo: Moderna, 2004.

BABBIE, Earl. **Métodos de pesquisa de survey**. Trad. Guilherme Cezarino. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999. 519p.

BURSIK Jr., Robert. J. and Harold G. Grasmick. **Neighborhood and Crime: the dimensions of effective community control**. San Francisco: Jossey-Bass Inc., 1993.

SCHILLING, Flávia. **A Sociedade da Insegurança e a Violência na Escola**. São Paulo: Moderna, 1994.

CUSSON, Maurice. Desvio. In: BOUDON, Raymond (org). **Tratado de Sociologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1995.

DEBARBIEUX, Éric e Khadija DEUSPIENNE. Das estatísticas oficiais aos levantamentos sobre vitimização, delinquência juvenil e violência na escola. In: ABRAMOVAY, Miriam et al. Desafios e alternativas: violência nas escolas. **Anais do Seminário de Violência nas Escolas**. Brasília: UNESCO, UNDP, 2003.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1972.

ENGUITA, Mariano. A Face Oculta da Escola. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. In: SCHILLING, Flávia. **A Sociedade da Insegurança e a Violência na Escola**. São Paulo: Moderna, 2004.

FARRINGTON, David P. Age and Crime. In: Michael Tonry and Norval Morris (eds). **Crime and Justice, An Annual Review of Resarch**. Vol 7. Chicago: University of Chicago Press, 1996.

FERNÁNDEZ, Isabel. **Prevenção da violência e solução de conflitos: o clima escolar como fator de qualidade**. São Paulo: Madras, 2005.

GOTTFREDSON, Denise C. **Schools and delinquency**. New York: Cambridge University Press, 2001.

GOTTFREDSON, Gary D. and Denise C. Gottfredson. **Victimization in schools**. New York: Plenum, 1985.

GOTTFREDSON, M. R. and HIRSCHI, T. **A general theory of crime**. Stanford, CA: Stanford University Press, 1990.

GUIMARÃES, Aurea Maria. **A depredação escolar e a dinâmica da violência** (tese). Campinas, Faculdade de Educação da UNICAMP, 1990.

HIRSCHI, Travis. **Causes of Delinquency**. Berkeley, CA: University of California Press, 1969.

JENSEN, Gary F; BROWNFIELD, David. "Parents and Drugs." **Criminology** Vol. 21 Issue 4, p543-554, 12p, November 1983.

PERALVA, A. Democracia, violência e modernização por baixo. **Revista Lua Nova**, São Paulo: Cedec, n. 40/41, 1997.

REISS, A.J. e ROTH, J.A. **Understanding and preventing violence**. Washington, DC: National Academy Press. 1993.

SAMPSON, Robert J. GROVES, W. **Community Structure and Crime: testing social disorganization theory**. American Journal of Sociology, vol 94, 1989.

SCHILLING, Flávia. **A Sociedade da Insegurança e a Violência na Escola**. São Paulo: Moderna, 2004.

SHAW, C. e MCKAY, H. **Juvenile delinquency and urban areas: A study of rates of delinquents in relation to differential characteristics of local communities in american cities**. Chicago, University of Chicago Press, 2.ed. 1969.

SPOSITO, Marília Pontes. A instituição escolar e a violência. IN: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nº 104, pp. 58-75, jul. 1998.

SPOSITO, Marília Pontes. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. In: **Revista da Faculdade de Educação da USP** – Educação e Pesquisa. São Paulo: USP, v: 27, nº 1, p.87-103. Jan/Jun 2001.

SUTHERLAND, Edwin H.; CRESSEY, Donald R.; LUCKENBILL, David F. **Principles of criminology**. II. ed. New York: General Hall, 1992.

WELSH, Wayne N. et al. School Disorder: the influence of individual, institutional and community factors. In: **Criminology**, vol. 37, number 1, 1999.

ZALUAR, Alba. **Violência e Educação**. São Paulo, Cortez, 1992.

Artigo recebido para publicação em 30 de julho de 2012