

# Frequência Autorreportada de Vandalismo na Escola: Questões de Gênero, Idade e Escolaridade

Maíra Longhinotti Felipe

*Università degli Studi di Ferrara  
Ferrara, Itália*

Luana dos Santos Raymundo

Ariane Kuhnen

*Universidade Federal de Santa Catarina  
Florianópolis, SC, Brasil*

## RESUMO

Esta investigação objetivou descrever a prática de vandalismo escolar autorreportada por estudantes, relacionando-a igualmente a gênero, idade e escolaridade. Responderam a um questionário, 508 estudantes cursando da sétima série do Ensino Fundamental à terceira série do Ensino Médio de uma escola pública de Florianópolis (SC). Ações que acarretam desgaste da estrutura edificada estiveram entre as menos praticadas, enquanto aquelas que afetam porções superficiais dessa estrutura por deposição de resíduos, ações de jogar lixo no chão e contra equipamentos alocados no prédio estiveram entre as mais reportadas. Os resultados também indicaram uma diferença entre sexos e entre estudantes do Ensino Fundamental e Médio quanto ao vandalismo autorreportado, sugerindo que estudantes do sexo feminino e do Ensino Médio possuem maior cuidado ambiental. Uma relação com a idade dos participantes não foi encontrada, suscitando questões acerca de como a série escolar e a idade interagem ao longo do processo de desenvolvimento humano pró-ambiental.

**Palavras-chave:** Vandalismo; adolescência; psicologia ambiental.

## ABSTRACT

### *Self-Reported Frequency of Vandalism at School: Issues of Gender, Age and Schooling*

This research aimed to describe the practice of self-reported school vandalism by students, also relating it to gender, age and schooling. In this way, 508 students who attended the Brazilian basic education system since the seventh year answered a questionnaire in a public school in Florianópolis (SC). Actions that cause abrasion of the built structure were the least practiced, while practices that affect the surfaces of that structure by deposition of residues, actions such as littering and against equipments allocated in the building were the most frequently reported. The results also indicated a difference between sexes and between students of the elementary and high school regarding self-reported vandalism, suggesting that female individuals and high school students have greater environmental care. A relationship with the participants' age was not found, raising questions about how the school grade level and the age interact in the process of pro-environmental human development.

**Keywords:** Vandalism; adolescence; environmental psychology.

## RESUMEN

### *Auto-Reporte de la Frecuencia de Actos de Vandalismo en la Escuela: Cuestiones de Género, Edad y Educación*

Esta investigación tuvo como objetivo describir la práctica de actos de vandalismo escolar reportada por los estudiantes, relacionándola a género, edad y educación. Respondieron a un cuestionario, 508 estudiantes que asistieron el séptimo grado de la escuela primaria hasta el tercer grado de la escuela secundaria en una escuela pública en Florianópolis (SC). Las acciones que causan el desgaste de la estructura construida fueron las menos frecuentes, mientras que aquellas que afectan a porciones superficiales de esta estructura por la deposición de residuos, acciones de tirar basura y contra el equipo asignado en la construcción fueron las más reportadas. Los resultados también indicaron una diferencia entre sexos y entre los estudiantes de la Educación Primaria y Secundaria respecto al vandalismo auto informado, lo que sugiere que individuos de sexo femenino y estudiantes de secundaria tienen un mayor cuidado del medio ambiente. Una relación con la edad de los participantes no se ha encontrado, que plantea interrogantes sobre la manera cómo el grado y la edad interactúan en el proceso de desarrollo humano pro-medio ambiente.

**Palabras clave:** Vandalismo; adolescencia; psicología ambiental.

## INTRODUÇÃO

O vandalismo pode ser descrito como um comportamento de agressão em direção ao ambiente físico que resulta em sua desfiguração ou destruição e gera custos que ultrapassam àqueles de natureza meramente econômica, significando igualmente perdas de ordem social (Goldstein, 1996, 2004). Reúne, entre outros, ações como quebrar, sujar, queimar e marcar elementos do entorno, por vezes, inviabilizando o uso de espaços e equipamentos, e destruindo o bem edificado que é patrimônio de uma sociedade. O vandalismo é um fenômeno especialmente preocupante nas escolas, reconhecidos espaços formativos que, em geral, percebem-se impotentes diante de tal comportamento transgressor (Fontes, 2010) e, cada vez mais, demandam equacionar e compreender esse fenômeno através de suas dimensões psicossociais (Astor e Meyer, 2001; Sposito, 2001).

As circunstâncias relacionadas ao vandalismo identificadas na literatura sugerem que tal comportamento é fruto da relação pessoa-ambiente. Por isso, o vandalismo constitui-se objeto de estudo da Psicologia Ambiental (PA), empenhada em investigar a influência dos aspectos físicos e sociais do ambiente sobre o comportamento e do comportamento sobre o ambiente (Corral-Verdugo, 2005). Como em toda relação humano-ambiental, o estudo do vandalismo envolve a análise de componentes derivados de qualidades individuais e do contexto físico-social do qual o indivíduo faz parte. A PA considera que tais componentes atuam juntos fazendo do vandalismo um fenômeno multideterminado, em que características pessoais e qualidades ambientais não são estímulos únicos para a ação, mas corroboram de modo integrado para ela. Este modelo tende a uma postura não determinista em relação ao fenômeno. Isso significa considerar que nem as qualidades individuais, nem as características ambientais determinam por si só a ação, uma vez que diversas circunstâncias e eventos poderão atuar sobre a ação de depredar. Tal perspectiva entende que circunstâncias preditoras de vandalismo e violência são, na verdade, facilitadoras do comportamento. Ao se considerar que mais fatores estarão continuamente influenciando a ação, assume-se que nem sempre circunstâncias específicas resultarão verdadeiramente no efeito esperado.

Desta forma, são considerados facilitadores do vandalismo escolar aspectos do ambiente físico – como a aparência degradada de instalações (Laterman, 1999; Lucinda, Nascimento, e Candau, 2001; Ornstein e Martins, 1997), a presença de qualidades ambientais que dificultam a defesa do local (Astor, Meyer, e Behre,

1999; Goldstein, 1996; Laterman, 1999; Sposito, 2001), e a percepção de ausência de responsabilidade e cuidados em relação ao ambiente (Astor e Meyer, 2001; Astor et al., 1999); aspectos do ambiente social – como a ocorrência de um sentimento de insatisfação generalizado (Astor et al., 1999; Guimarães, 1985; Laterman, 1999), de um distanciamento afetivo das pessoas em relação ao ambiente, e a consequente perda do sentido de pertencimento ao lugar (Astor et al., 1999; Goldstein, 2004); e, por fim, aspectos que dizem respeito especificamente ao indivíduo, entre os quais, gênero (Gutierrez e Shoemaker, 2008; Heaven, 1996; Storvoll e Wichstrom, 2002), personalidade (Heaven, 1996) e motivação pessoal (Goldstein, 1996). Em termos gerais, podemos constatar no contexto escolar a relação entre o período da adolescência e o aumento das condutas antissociais, delituosas ou inadequadas (Oliva, 2004). Além de ser caracterizada por mudanças fisiológicas e hormonais, a adolescência “é fenômeno social modelado por forças culturais e históricas”, tais quais mudanças de atitudes no relacionamento adolescente-adultos e novos papéis sociais, um processo que envolve uma reavaliação de si próprio (Günther, Nepomuceno, e Günther, 2003, p. 299).

Em face a essas considerações, a fim de estudar as relações pessoa-ambiente envolvidas no comportamento de depredação em escolas, bem como oferecer instrumentos para a atuação de profissionais da Educação, objetivamos descrever a prática autorreportada por estudantes acerca do cuidado com o ambiente escolar e examinar atributos relacionados ao comportamento de depredação concernentes à pessoa e ao ambiente social, por meio de testes de relação entre a prática de depredação em uma escola e o gênero, a idade e a etapa da educação básica frequentada pelos estudantes, se Ensino Fundamental ou Ensino Médio. O alcance deste estudo, portanto, corresponde ao exame da relação de tais características sociopessoais e o comportamento de vandalismo.

## MÉTODO

### Contexto de Investigação

A pesquisa ocorreu em um estabelecimento escolar da rede pública estadual da cidade de Florianópolis (SC), que oferece ensino fundamental, médio, profissionalizante e atividades extracurriculares na área de línguas, música, dança e desporto a mais de 5 mil alunos, bem como atendimento nos turnos matutino, vespertino e noturno. Em funcionamento no atual endereço desde 1964, quando da finalização

da construção do prédio original, a escola – que completou em 2011, 119 anos de fundação – conta hoje com aproximadamente 22000m<sup>2</sup> de área construída em 34000m<sup>2</sup> de terreno. A heterogeneidade dos espaços ali observados definiu a escolha da instituição como contexto de pesquisa.

A escola foi implantada no centro da cidade, nas proximidades do Maciço do Morro da Cruz e suas comunidades. Situa-se junto ao casario de prédios históricos do bairro central e a prédios públicos da esfera administrativa da cidade. Por suas dimensões, localização e por ser uma escola pública de referência no Estado de Santa Catarina, atende estudantes provenientes de contextos sociais, econômicos e étnicos diversificados, residentes tanto na região, como em cidades vizinhas.

### Participantes

Participaram da pesquisa aqui relatada 508 estudantes, cursando da sétima série do ensino fundamental à terceira série do ensino médio, dos períodos matutino, vespertino e noturno. Essas séries compreendem a faixa etária apontada pela literatura como tendo a maior participação em ações de vandalismo em escolas (Goldstein, 1996, 2004; Tygart, 1988; Zweig e Ducey, 1978). Para a definição dos participantes, utilizou-se a técnica de amostragem aleatória por conglomerados (Barbetta, 2008). O erro amostral calculado com base em uma população de 2550 alunos, que cursavam as séries escolares em questão, foi de 3,97%.

### Instrumento

Para este estudo, utilizou-se um questionário construído para a pesquisa, autoaplicado em situação coletiva de sala de aula, com questões para registro de idade e gênero do respondente, e uma questão na qual o participante reportou já haver praticado ou não vandalismo na escola e com que frequência. Nesta última, com base em uma série de sentenças indicativas de ações de depredação, o estudante foi convidado a assinalar *muitas vezes*, *algumas vezes*, *uma vez* ou *nunca* para a frequência com que praticou cada uma delas. As sentenças apresentadas na questão foram: colocar os pés na parede; tirar lascas de uma porta; estragar um extintor de incêndio; riscar carteiras ou cadeiras; tirar lascas da carteira ou da cadeira; riscar paredes ou portas; quebrar uma lâmpada ou uma luminária; jogar lixo no chão; quebrar um vidro de janela; estragar saboneteiras, papeleiras ou lixeiros; retirar pastilha cerâmica de parede ou banco. Tais sentenças foram construídas a partir de prévias observações diretas do estado de conservação das

instalações da escola. Para tal, utilizou-se a técnica de observação de vestígios ambientais da ação humana, que é o exame dos sinais deixados pela utilização de um espaço sem o acompanhamento direto da ação em razão da qual tais sinais foram produzidos (Pinheiro, Elali, e Fernandes, 2008). Através da técnica é possível reconstruir comportamentos a partir das marcas geradas por ele. No presente estudo, para a observação do estado de conservação das instalações da escola, foram realizadas anotações em papel, acompanhadas de desenhos esquemáticos do local, fotografias e filmagens.

### Procedimentos

#### *Estudo piloto do questionário*

Uma vez realizada a observação de vestígios ambientais e construído o questionário, realizou-se um estudo piloto para averiguação de sua qualidade em relação à linguagem utilizada e o formato das questões, antes da aplicação em salas de aula. Após a autorização da instituição, estudantes foram então abordados em pátios da escola, fora de seus horários de aula, para o preenchimento do questionário. O estudo piloto foi realizado com alunos que estavam cursando da sétima série do ensino fundamental à terceira série do ensino médio, através do método pensar alto (Cozby, 2011), em que se instrui o participante a verbalizar seus pensamentos sobre tudo que ocorre durante o preenchimento do instrumento. Os comentários dos respondentes acerca de seu entendimento em relação às questões, dificuldades de compreensão e de preenchimento levaram a duas reformulações do instrumento ao longo do estudo piloto. Ao menos três alunos de cada série responderam ao questionário a cada uma das três fases de teste realizadas.

#### *Aplicação do questionário*

Após a realização do estudo piloto, foram sorteadas as turmas de alunos que participaram da pesquisa: ao todo, 30 turmas, 14 do período matutino, 13 do período vespertino e 3 do período noturno. O questionário foi respondido individualmente e os estudantes receberam previamente uma breve orientação sobre o preenchimento das questões. Após a aplicação do instrumento, selecionaram-se de forma aleatória 508 participantes para a composição da amostra, respeitando-se a proporção entre séries escolares e períodos de estudo, matutino, vespertino e noturno. O tratamento dos dados coletados envolveu análise estatística descritiva e relacional. Tal análise contou com o auxílio do pacote estatístico *Statistical Package for Social Sciences* – SPSS.

## RESULTADOS

### Caracterização da amostra

Dos 508 estudantes participantes da amostra, 57,4% eram do sexo feminino. A média de idade dos participantes foi de 15 anos e 7 meses (SD = 1 ano e 6 meses), sendo a idade mínima de 12 anos e 3 meses e a máxima de 20 anos e 4 meses. Como é possível verificar na Figura 1, 168 alunos (33%) frequentavam o Ensino Fundamental e 340 (67%), o Ensino Médio, sendo 264 (52%), do turno matutino, 215 (42,3%) do vespertino e 29 (5,7%) do noturno.

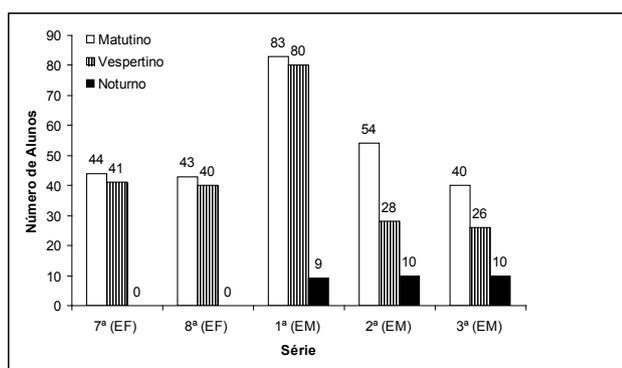


Figura 1. Número de alunos inquiridos por turno e série do Ensino Fundamental (EF) e Ensino Médio (EM).

### Frequência autorreportada da prática de ações de depredação na escola

Quando indagados sobre a frequência com que já haviam praticado ações de depredação na escola, a maioria dos estudantes afirmou nunca haver praticado a ação indicada, exceto para “riscar carteiras ou cadeiras” e “jogar lixo no chão”, para as quais a maior parte

dos alunos respondeu já ter praticado “muitas vezes” (42,2%) e “algumas vezes” (44,2%), respectivamente. De todas as ações expressas na questão, estas também foram as mais frequentemente cometidas segundo os respondentes: ao menos uma vez, 92% dos estudantes riscaram carteiras ou cadeiras e 77,1% jogaram lixo no chão. “Colocar os pés na parede” (33,2%) foi a terceira ação mais praticada no mínimo uma vez, seguida por “riscar paredes ou portas” (32,6%), “tirar lascas da carteira ou da cadeira” (25,8%) e “retirar pastilha cerâmica de parede ou banco” (12,5%). Como é possível verificar na Tabela 1, menos de 10% dos estudantes afirmaram já ter praticado alguma dentre as demais ações indicadas, a saber: “tirar lascas de uma porta” (7,3%), “quebrar uma lâmpada ou uma luminária” (4,8%), “estragar um extintor de incêndio” (3,4%), “estragar saboneteiras, papeleiras ou lixeiros” (3%) e “quebrar um vidro de janela” (1,4%).

### Relação entre a prática autorreportada de depredação e gênero, idade e escolaridade

Para fins de análise inferencial, as respostas fornecidas à questão sobre a prática autorreportada de depredação foram convertidas em escores. Para cada comportamento de depredação indicado nas frases, atribuiu-se escore igual a 0 se o participante afirmou nunca ter praticado a ação; escore igual a 1, se afirmou ter praticado apenas uma vez; igual a 2, se afirmou ter praticado algumas vezes; e igual a 3, se afirmou ter praticado muitas vezes. O escore global do participante para a prática autorreportada de depredação escolar correspondeu à soma dos escores obtidos para cada ação indicada, de modo que o escore mínimo possível fosse 0 e o máximo 33 (escore 3 para cada uma das 11 ações de depredação). Quanto maior o escore global

TABELA 1  
Frequência Autorreportada da Prática de Ações de Depredação na Escola

Ações de depredação	Frequência autorreportada da prática da ação				N
	Muitas vezes n (%)	Algumas vezes n (%)	Uma vez n (%)	Nunca n (%)	
Colocar os pés na parede	29 (5,7)	94 (18,6)	45 (8,9)	338 (66,8)	506
Tirar lascas de uma porta	8 (1,6)	20 (3,9)	9 (1,8)	470 (92,7)	507
Estragar um extintor de incêndio	6 (1,2)	4 (0,8)	7 (1,4)	483 (96,6)	500
Riscar carteiras ou cadeiras	211 (42,2)	210 (42,0)	39 (7,8)	40 (8,0)	500
Tirar lascas da carteira ou da cadeira	32 (6,4)	45 (9,0)	52 (10,4)	371 (74,2)	500
Riscar paredes ou portas	38 (7,6)	55 (10,9)	71 (14,1)	339 (67,4)	503
Quebrar uma lâmpada ou uma luminária	7 (1,4)	6 (1,2)	11 (2,2)	473 (95,2)	497
Jogar lixo no chão	98 (19,4)	223 (44,2)	68 (13,5)	116 (23,0)	505
Quebrar um vidro de janela	2 (0,4)	0 (0)	5 (1,0)	499 (98,6)	506
Estragar saboneteiras, papeleiras ou lixeiros	4 (0,8)	1 (0,2)	10 (2,0)	492 (97,0)	507
Retirar pastilha cerâmica de parede ou banco	15 (3,0)	19 (3,8)	29 (5,7)	442 (87,5)	505

do respondente, mais frequentemente este praticou ações de depredação na escola, segundo sua própria declaração. A mediana obtida entre os participantes foi de 5,00 ( $A=33,00$ ;  $N=508$ ). O coeficiente skewness foi igual a 2,07, indicando acentuada assimetria positiva dos dados.

Histogramas dos escores foram analisados para o sexo feminino e masculino. Como a distribuição dos dados foi assimétrica, executou-se o teste de Mann-Whitney para averiguar a existência de relação entre as variáveis. Observou-se que os participantes do sexo masculino apresentaram maiores escores para a prática autorreportada de depredação ( $Mdn=6,00$ ;  $A=33,00$ ;  $n=214$ ) que os do sexo feminino ( $Mdn=5,00$ ;  $A=21,00$ ;  $n=288$ ). De fato, o teste U de Mann-Whitney acusou uma diferença estatisticamente significativa entre os sexos ( $U=27084,50$ ;  $z=-2,33$ ;  $p=0,020$ ;  $N=502$ ).

Considerando, a sua vez, a escolaridade dos participantes, observou-se que a mediana dos escores obtidos pelos estudantes do Ensino Fundamental, que corresponderam a 33% da amostra, foi igual a 6,00 ( $A=22,00$ ). Já para os estudantes que cursavam o Ensino Médio, 67% da amostra, a mediana dos escores foi de 5,00 ( $A=33,00$ ), em direção a uma prática menos frequente de depredação (ver Tabela 2). O teste de Mann-Whitney (U) revelou uma diferença estatisticamente significativa entre os dois grupos para uma hipótese unilateral, indicando  $U=25856,00$ ,  $z=-1,74$  e um valor de probabilidade associada igual a 0,040 ( $N=508$ ). Uma relação com a idade dos participantes, entretanto, não foi encontrada. Os resultados do teste de correlação de Spearman não ofereceram provas de que as práticas autorreportadas de depredação escolar e as idades dos participantes covariam ( $\rho=-0,06$ ;  $p=0,204$ ;  $N=487$ ).

TABELA 2  
Escore para a Prática Autorreportada de Depredação por Série Escolar

Série escolar	Escore		
	Mdn	A	n (%)
7ª série <sup>a</sup>	6,00	22,00	85 (16,73%)
8ª série <sup>a</sup>	6,00	17,00	83 (16,34%)
1ª série <sup>b</sup>	5,00	33,00	172 (33,86%)
2ª série <sup>b</sup>	5,52	19,00	92 (18,11%)
3ª série <sup>b</sup>	5,00	11,00	76 (14,96%)

<sup>a</sup> Ensino Fundamental. <sup>b</sup> Ensino Médio.

## DISCUSSÃO

Segundo os dados obtidos para a prática autorreportada de depredação escolar, ações que afe-

tam porções imediatamente superficiais da estrutura física construída da edificação implicando acréscimo ou deposição de resíduos nas superfícies – tais quais colocar os pés na parede e pichar paredes ou portas – e contra elementos que se juntam ou se incorporam à construção, ou seja, equipamentos alocados em áreas internas e externas do prédio, incluindo seus revestimentos e superfícies – como riscar ou tirar lascas de carteiras ou cadeiras, estragar um extintor de incêndio, saboneteira, papelaria, lixeiro, lâmpada ou luminária – foram praticadas ao menos uma vez por até 33,2% e 92% dos participantes, respectivamente, estando entre as ações mais reportadas na amostra, juntamente àquela de jogar lixo no chão (77%). Em contrapartida, ações que acarretam desfiguração profunda da estrutura física construída, do plano envoltório responsável por definir o todo edificado, implicando erosão ou desgaste dessa estrutura – tais quais tirar lascas de uma porta, retirar pastilha cerâmica de parede, quebrar um vidro de janela – estiveram entre as menos praticadas, tendo sido reportadas por uma parcela inferior a 13% dos participantes. Essa tendência foi também observada no estudo de Felipe e Kuhnen (2011), utilizando-se um modelo de avaliação do estado de conservação ambiental na mesma instituição escolar. É possível que ações de depredação com menores custos monetário e social sejam percebidas pelos estudantes como menos graves de serem cometidas e até mesmo como práticas “normais” do ambiente escolar. Segundo Goldstein (1996), o vandalismo ignorado incentiva sua própria continuidade, pois alimenta a crença de que pouca ou nenhuma consequência se seguirá ao ato, o que pode explicar a recorrência de tais ações.

Foi também possível identificar uma diferença entre sexos no que diz respeito à prática de depredação autorreportada. À semelhança das pesquisas de Gutierrez e Shoemaker (2008), Heaven (1996), e Storvoll e Wichstrom (2002), a depredação autorreportada feminina foi significativamente menor, do ponto de vista estatístico, que a masculina, sugerindo que o vandalismo escolar é mais praticado por indivíduos do sexo masculino. Gutierrez e Shoemaker (2008) encontraram que a diferença entre sexos no que diz respeito à delinquência autorreportada é especialmente pronunciada para o comportamento de vandalismo. Heaven (1996) encontrou resultados similares para a autoreportação de vandalismo e violência interpessoal. Da mesma forma, Storvoll e Wichstrom (2002), que examinaram diferenças entre sexos nas associações entre problemas de comportamento em adolescentes e fatores de risco – tais como condições familiares, influência de amigos,

atividades de lazer, variáveis relacionadas à escola e ao desenvolvimento da puberdade – perceberam que a força da relação entre fatores de risco e vandalismo é significativamente maior para meninos do que para meninas.

Para Gutierrez e Shoemaker (2008), as expectativas sociais enfatizam um comportamento agressivo para meninos e um comportamento conformista para as meninas. Ainda segundo os autores, é possível acreditar que certos tipos de delinquência correspondem às expectativas socioculturais de masculinidade e feminilidade, visto serem acentuadas as diferenças entre sexos quando se trata de delitos fisicamente agressivos ou destrutivos, como o vandalismo, por exemplo. Na mesma direção, Storvoll e Wichstrom (2002) sugeriram que os meninos podem apresentar problemas de conduta considerados mais esperados para meninos do que para meninas. Também afirmaram que o roubo e o vandalismo, que são mais comuns entre meninos do que entre as meninas, podem ser exemplos de tal comportamento.

Os dados também informaram que estudantes do Ensino Médio obtiveram escores menores que os estudantes do Ensino Fundamental para a prática autorreportada de depredação escolar e essa diferença foi estatisticamente significativa. Este resultado vai ao encontro de pesquisas como a de Tygart (1988) e Zweig e Ducey (1978). Ambas identificaram que, em escolas públicas, o vandalismo autorreportado atinge seu pico de frequência no sétimo ano escolar, diminuindo progressivamente com o avanço das séries. As condutas antissociais, delituosas ou inadequadas aparecem durante anos anteriores a puberdade, porém no período da adolescência esses atos vão intensificando-se para alcançar a máxima incidência e, a partir desse momento, começam a diminuir (Oliva, 2004). A necessidade que o adolescente tem de experimentar novas situações aliada a menor supervisão que existe sobre seus comportamentos por parte dos pais e educadores também são fatores que favorecem o surgimento desses comportamentos durante esta época da vida escolar.

Uma vez que a idade do estudante avança com o desenvolvimento das séries escolares, poder-se-ia esperar também uma correlação entre práticas autorreportadas de depredação e a idade dos participantes, o que não ocorreu no presente estudo. Acredita-se que tal resultado tenha se dado em razão de um descompasso entre as séries escolares e a idade dos participantes, tendo sido observada acentuada diferença de idade entre estudantes de uma mesma série, provavelmente devido à repetência escolar (a menor amplitude de idade por série escolar foi de 3 anos e 5 meses, nas oitavas séries,

chegando a alcançar 5 anos e 9 meses, nas primeiras séries do Ensino Médio). Estaria, neste caso, a etapa da educação frequentada pelo estudante contribuindo de modo mais decisivo, se comparada ao fator idade, para o desenvolvimento humano no que diz respeito às práticas de conservação do ambiente? Naturalmente, um desenho de pesquisa correlacional não nos permite estabelecer relações causais entre as variáveis, mas este resultado sugere a necessidade de investigações acerca do papel social da escola, da série escolar e da educação formal sobre uma maior compreensão do impacto do comportamento de depredação sobre o ambiente e seus custos. Até que ponto tal compreensão é influenciada pelo acúmulo de conteúdos curriculares apreendidos na escola? Há que se investigar se a série escolar não é um fator de importância mais central que a idade para o comportamento de cuidado com o ambiente.

Nesse sentido, vale ressaltar que a educação formal efetivada pela prática curricular dos Ensinos Fundamental e Médio pode desenvolver uma atitude de cuidado ambiental, entretanto, é necessário que leve em conta não apenas a dimensão comportamental da atitude – treinando os sujeitos para ações pró-ambientais programadas – mas também as dimensões afetivas e cognitivas subjacentes ao comportamento (Raymundo e Kuhnen, 2010). O aprendizado que visa à formação do aluno para o cuidado ambiental deve ir além de uma intervenção comportamental pontual, pois gerar comportamentos individuais ordeiros, preocupados com a limpeza de uma área, pode ser socialmente desejável e útil, mas não significa necessariamente que tais comportamentos serão integrados na formação e desenvolvimento de um cidadão consciente das consequências de suas ações (Carvalho, 2006).

Nesse caso, sabe-se que o desenvolvimento humano é um processo de mudanças nos julgamentos e comportamentos de cuidado com o entorno, ou seja, das ações voluntárias emitidas pelos indivíduos, avaliadas conforme suas consequências futuras, que se pautam, em certa medida, por uma ética que leva em consideração o bem-estar dos outros em detrimento dos próprios desejos (egoísmo) (Kahn e Lourenço, 2002; Kahn, Saunders, Severson, Myers Jr, e Gill, 2008). Se o avanço das séries escolares e o investimento da educação no desenvolvimento psicológico significar a consolidação de um raciocínio lógico e moral que possibilite, no adolescente, uma abstração e um descentralizar-se de si mesmo, podemos então realmente esperar que mais estudantes do Ensino Médio pensem nas repercussões dos atos praticados, pois cognitivamente já são capazes de

estabelecer relações entre as atitudes realizadas no presente e suas consequências futuras (Gomes, 2007).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo objetivou descrever a prática autorreportada por estudantes acerca da depredação em uma escola pública da cidade de Florianópolis (SC), relacionando-a também a aspectos de gênero, idade e escolaridade. Enquanto ações que acarretam erosão ou desgaste do plano envoltório da edificação estiveram entre as menos praticadas, práticas que afetam as porções imediatamente superficiais dessa estrutura por acréscimo ou deposição de resíduos, bem como as ações de jogar lixo no chão e contra equipamentos alocados no prédio estiveram entre as mais reportadas na amostra. Os resultados também indicaram uma diferença estatisticamente significativa entre sexos no que diz respeito à depredação autorreportada, sugerindo que mais estudantes do sexo masculino a praticam, e também entre estudantes do Ensino Fundamental e Médio, observando-se a reportação de maior cuidado com o ambiente da escola por parte dos alunos dos últimos três anos da educação básica. A falta de evidências neste estudo de uma relação entre a idade e a prática autorreportada de depredação sugere a necessidade de ulteriores pesquisas acerca de como a série escolar e a idade interagem ao longo do processo de desenvolvimento humano em direção ao comportamento pró-ambiental, individualizando-se o papel de cada uma destas variáveis neste processo.

Em vista dos argumentos apresentados, pode-se hipotetizar que a instituição escolar – ao levar em conta o papel da educação formal e de alguns fatores sociodemográficos (gênero e série escolar) na relação pessoa-ambiente – será mais efetiva na formação do cidadão que se orienta por uma ética do cuidado, do respeito para com os outros e para com o ambiente. Considerando que os psicólogos ambientais estão dedicados na tarefa de estudar os indicadores preditivos e sua relação com o comportamento humano, a fim de conseguir identificar uma atitude favorável para a preservação ambiental e sugerir intervenções na área educacional, parece ser relevante considerar que o resultado de estudos como este possa servir de parâmetro para instituições escolares preocupadas com a problemática do cuidado com o ambiente escolar. Esta pesquisa estudou a realidade atual de uma instituição escolar brasileira e corroborou os resultados apontados pela literatura em outros contextos, amparando a relação de características sociopessoais, tais quais gênero e escolaridade, e o comportamento de vandalismo.

## REFERÊNCIAS

- Astor, R.A. & Meyer, H.A. (2001). The conceptualization of violence-prone school subcontexts: Is the sum of the parts greater than the whole? *Urban Education*, 36(3), 374-399.
- Astor, R.A., Meyer, H.A. & Behre, W.J. (1999). Unowned places and times: Maps and interviews about violence in high schools. *American Educational Research*, 36(1), 3-42.
- Barbetta, P.A. (2008). Estatística aplicada às ciências sociais (7ª ed.). Florianópolis: UFSC.
- Carvalho, I.C.M. (2006). *Educação ambiental: A formação do sujeito ecológico*. São Paulo: Cortez.
- Corral-Verdugo, V. (2005). Psicologia Ambiental: Objeto, “realidades” sociofísicas e visões culturais de interações ambiente-comportamento. *Psicologia USP*, 16(1/2), 71-87.
- Cozby, P.C. (2011). *Métodos de pesquisa em ciências do comportamento*. São Paulo: Atlas.
- Felippe, M.L. & Kuhnen, A. (2011). Vandalismo na escola: Proposta de um modelo de avaliação do estado de conservação ambiental. *Quaderns de Psicologia*, 13(1), 63-79.
- Fontes, A.M.M. (2010). Violência nas escolas: A crise da autoridade. *Educação em Foco*, 15(1), 77-85.
- Goldstein, A.P. (1996). *The psychology of vandalism*. New York: Plenum Press.
- Goldstein, A.P. (2004). Controlling vandalism. In J.C. Conoley & A. P. Goldstein (Orgs.). *School violence intervention: A practical handbook*. New York: Guilford.
- Gomes, L.R. (2007). *Moralidade e respeito ao meio ambiente em crianças e adolescentes*. Tese de doutorado não publicada, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.
- Günther, I.A., Nepomuceno, G.M. & Günther, H. (2003). Lugares favoritos de adolescentes no Distrito Federal. *Estudos de Psicologia*, 8(2), 299-308.
- Guimarães, A.M. (1985). *Vigilância, punição e depredação escolar*. Campinas: Papyrus.
- Gutierrez, F.C. & Shoemaker, D.J. (2008). Self-reported delinquency of high school students in Metro Manila: Gender and social class. *Youth Society*, 40(1), 55-85.
- Heaven, P.C.L. (1996). Personality and self-reported delinquency: Analysis of the “Big Five” personality dimensions. *Personality and Individual Differences*, 20(1), 47-54.
- Kahn, P.H. & Lourenço, O. (2002). Water, air, fire, and earth: A developmental study in Portugal of environmental moral reasoning. *Environment and Behavior*, 34(4), 405-430.
- Kahn, P.H., Saunders, C.D., Severson, R.L., Myers Jr. O.E. & Gill, B. T. (2008). Moral and fearful affiliations with the animal world: Children’s conceptions of bats. *Anthrozoös*, 21(4), 375-386.
- Laterman, I. (1999). *Violências, incivilidades e indisciplinas no meio escolar: Um estudo em dois estabelecimentos da rede pública*. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Lucinda, M.C., Nascimento, M.G. & Candau, V.M. (2001). *Escola e violência* (2ª ed.). Rio de Janeiro: DP&A.
- Oliva, A. (2004). Desenvolvimento da personalidade durante a adolescência. In C. Coll, Á. Marchesi & J. Palacios (Orgs.). *Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia evolutiva* (pp. 335-349). São Paulo: Artmed.
- Ornstein, S.W. & Martins, C. A. (1997). Arquitetura, manutenção e segurança de ambientes escolares: Um estudo aplicativo de APO. *Ambiente Construído*, 01, 7-18.
- Pinheiro, J.Q., Elali, G.A. & Fernandes, O.S. (2008). Observando a interação pessoa-ambiente: Vestígios ambientais e mapeamento

- comportamental. In J.Q. Pinheiro & H. Günther (Orgs.). *Métodos de pesquisa nos estudos pessoa-ambiente* (pp. 75-104). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Raymundo, L.S. & Kuhnen, A. (2010). A psicologia e a educação ambiental. *Revista de Ciências Humanas*, 44(2), 435-450.
- Sposito, M.P. (2001). Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Educação e Pesquisa*, 27(1), 87-103.
- Storvoll, E.E. & Wichstrom, L. (2002). Do the risk factors associated with conduct problems in adolescents vary according to gender? *Journal of Adolescence*, 25, 183-202.
- Tygart, C. (1988). Public school vandalism: Toward a synthesis of theories and transition to paradigm analysis. *Adolescence*, XXIII, 187-200.
- Zweig, A. & Ducey, M.H. (1978). *A paradigmatic field: A review of research on school vandalism*. Hackensack, NJ: National Council on Crime and Delinquency.

Recebido em: 16.08.2011. Aceito em: 21.03.2012.

**Autores:**

Maíra Longhinotti Felippe – Arquiteta e Urbanista, e Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil. Doutoranda em Tecnologia da Arquitetura na *Università degli Studi di Ferrara*, Ferrara, Itália.

Luana dos Santos Raymundo – Psicóloga, Mestre e doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil. E-mail: lua\_sr@yahoo.com.br

Ariane Kuhnen – Psicóloga, Mestre em Sociologia Política e Doutora em Ciências Humanas, Professora do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, onde coordena o Laboratório de Psicologia Ambiental – LAPAM. E-mail: ariane@cfh.ufsc.br

**Enviar correspondência para:**

Maíra Longhinotti Felippe  
Università degli Studi di Ferrara, Dipartimento di Architettura Via Quartieri, 8  
CAP 44100, Ferrara (FE), Italia  
Telefone: +39 3803889098.  
E-mail: lngmra@unife.it