



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA SOCIAL
MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL

**VANDALISMO NA ESCOLA: UMA EXPLICAÇÃO PAUTADA NOS
VALORES HUMANOS, PERSONALIDADE E DESEMPENHO ACADÊMICO**

JÉSSYCA CRISTINA FERREIRA NUNES

João Pessoa – PB

Março de 2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA SOCIAL
MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL

**VANDALISMO NA ESCOLA: UMA EXPLICAÇÃO PAUTADA NOS
VALORES HUMANOS, PERSONALIDADE E DESEMPENHO ACADÊMICO**

Jéssyca Cristina Ferreira Nunes, Mestranda

Valdiney Veloso Gouveia, Orientador

João Pessoa, Março de 2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA SOCIAL
MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL

**VANDALISMO NA ESCOLA: UMA EXPLICAÇÃO PAUTADA NOS
VALORES HUMANOS, PERSONALIDADE E DESEMPENHO ACADÊMICO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Psicologia Social, pela discente Jéssyca Cristina Ferreira Nunes, sob orientação do Professor Doutor Valdiney Veloso Gouveia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Psicologia Social.

João Pessoa, Março de 2021



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Aos trinta e um dias do mês de março de dois mil e vinte e um, reuniram-se em solenidade pública, via videoconferência, os membros da comissão designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Psicologia Social para o exame de Defesa de dissertação da discente JÉSSYCA CRISTINA FERREIRA NUNES (orientanda, UFPB, CPF: 106.378.944.30). Foram componentes da banca examinadora: Prof. Dr. Valdiney Veloso Gouveia (UFPB, Orientador, CPF: 442.051.554-68), Prof^ª. Dr^ª. Patrícia Nunes da Fonseca (UFPB, Membro interno, CPF: 675.852.564-34), Prof^ª. Dr^ª. Viviany Silva Araújo Pessoa (UFPB, Membro externo ao programa ao programa, CPF: 008.725.414-01). À cerimônia compareceram, além da examinada, alunos de pós-graduação, representantes dos corpos docente e discente da Universidade Federal da Paraíba e interessados em geral. Dando início aos trabalhos, o presidente da banca Prof. Dr. Valdiney Veloso Gouveia, após declarar o objetivo da reunião, apresentou a examinada JÉSSYCA CRISTINA FERREIRA NUNES e, em seguida, concedeu-lhe a palavra para que apresentasse o conteúdo do trabalho, intitulado: “Vandalismo na escola: uma explicação pautada nos valores humanos, personalidade e desempenho acadêmico”. A seguir, a examinada foi arguida pelos examinadores na forma regimental. Ato contínuo, passou a comissão, em secreto, a proceder a avaliação e julgamento do trabalho, concluindo por atribuir-lhe a avaliação “APROVADO” na defesa do trabalho final para conclusão do curso de Pós-Graduação em Psicologia Social, nível mestrado. Nada mais havendo a tratar, eu, Ana Raquel Rosas Torres, Vice-Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da UFPB, lavrei a presente ata, que depois de lida e aprovada por todos, assino juntamente com os membros da banca. João Pessoa, 31 de março de 2021.

Prof. Dr. Valdiney Veloso Gouveia

Prof.ª Dr.ª. Patrícia Nunes da Fonseca

Prof.ª Dr.ª. Viviany Silva Araújo Pessoa

Prof.ª Dr.ª. Ana Raquel Rosas Torres
(Vice-coordenadora do PPGPS)

*Ao meu Amado Deus. Aos meus pais, Sandra
Lúcia Ferreira da Silva, Joelson Amaral
Nunes e meu noivo Adriano Magalhães
Moura, que sempre me fizeram acreditar
que eu poderia realizar todos os meus
sonhos.*

*O que eu faço é uma gota no meio de um
oceano. Mas sem ela, o oceano seria
menor.*

Madre Teresa de Calcutá

AGRADECIMENTOS

É certo que escrever uma dissertação não é uma tarefa fácil e escrever em tempos de pandemia então, se tornou um exercício diário de resiliência. Porém, tempos difíceis direcionam o nosso olhar para o que de fato é importante e servem para nos fazer enxergar o quanto somos privilegiados, não por ter coisas, títulos ou um currículo impecável, mas por ser rodeada de pessoas incríveis. Para mim, é isso que dá sentido à essa dura jornada da vida acadêmica, saber que terei sempre a oportunidade de aprender e trocar conhecimento com as pessoas. É essa dinamicidade, tão própria da área de humanas, que me move. Mesmo ainda no começo do meu caminho, posso dizer que sou eternamente grata a tantas pessoas especiais que caminham ao meu lado e é nesse sentido que quero agradecer a cada uma delas.

Agradeço, primeiramente à Deus por ser meu sustento e minha proteção, por me dar sabedoria e discernimento nos momentos em que mais precisei. Sei que sem Ele nada seria e nada disso teria sentido, confio que o meu sonho está em Seu coração e que com Ele alcançarei o inimaginável. “Até aqui nos ajudou o Senhor” (1Samuel 7,12).

Agradeço aos meus pais, *Sandra Lúcia Ferreira Nunes e Joelson Amaral Nunes*, por a cada dia me fazerem acreditar que meus sonhos são possíveis, sejam eles quais forem. Sou grata por toda renúncia de vocês para que eu alcance os meus objetivos, por toda palavra de incentivo, pelos colos nos momentos difíceis e por suportarem meus estresses e anseios. Mãe e Pai, desejo ardentemente poder retribuir a vocês tudo que um dia renunciaram por mim. Essa conquista é nossa! Amo vocês.

Aos meus irmão, *Joelson Junior, Mayara Silva e Juliana*, gratidão por todo incentivo e torcida. Vocês são responsáveis por tornar esse processo mais leve e alegre. Obrigada por sempre repetirem que iria dar certo, que eu conseguiria e que não

precisava enlouquecer (rs). Aos meus sobrinhos, *Gabriel* e *Zoe*, e meu afilhado *Emanuel*, a vida de vocês me impulsiona ainda mais a lutar pela educação e a ser exemplo.

Aos meus familiares, que de perto ou de longe sempre dão um jeitinho de mostrar que trocem pelas minhas conquistas. Especialmente, a minha tia *Cláudia Marques* que desde da minha infância dedicou tempo e recurso à minha educação. Lembro-me com carinho das vezes que ensinou o dever ou que me inscreveu em um curso. Sou grata por todo apoio e por saber que estarás ao meu lado a cada passo.

Gratidão ao meu noivo, *Adriano Magalhaes*, por se permitir embarcar nos meus sonhos, por ser meu abrigo e fortaleza nos momentos difíceis e por acreditar mais em mim do que eu mesmo. Recordo-me de um trecho de uma das nossas canções, que retrata bem tudo o que você foi para mim nesses tempos. “Tens o dom de ver estrada onde eu vejo fim, me convences quando falas não é bem assim (...) Quando os meus olhos não podiam ver, tua mão segura me ajudou a andar”. Meu amor, essa conquista é nossa e creio fielmente que toda sua paciência e dedicação serão recompensadas com muitas conquistas para nós e nossa futura família.

Minha gratidão ao meu orientador, professor Prof. Dr. *Valdiney Veloso Gouveia*, pela confiança em mim depositada. Professor, lembro do dia em que fui até sua sala pedir uma oportunidade de fazer a seleção, muitos me disseram que não valeria pena e que sequer me ouviria, mas o senhor me ouviu, acolheu minhas expectativas e acreditou em mim. Tê-lo como orientador é sentir-se grata, desafiada e segura. É saber que nos momentos difíceis encontraremos no senhor a calma, com aquela velha frase “Calma, nessa vida tudo tem jeito”. Obrigada por tudo, professor!

Agradeço também a minha banca, composta por duas professoras em que tenho profunda estima e admiração. Prof.^a Dr.^a Viviany Silva Araújo Pessoa, por ter aceitado

prontamente participar da minha banca. Sem dúvidas, você foi um dos melhores presentes que a UFPB me deu, existe uma Jéssyca antes e depois de te conhecer. Obrigada por acreditar em mim quando eu não tinha nada para te oferecer, por me corrigir, me orientar e me desafiar a ir um pouquinho mais além. Com você eu aprendi que o melhor professor não é o que sabe tudo ou domina as melhores técnicas, mas o que tem a capacidade de inspirar pessoas. Não importa aonde a vida vai me levar, sempre lembrarei das nossas tarde de café, conversas e trocas de conhecimento. À Prof.^a Dr.^a Patrícia Nunes da Fônsaca, por ter aceitado participar da minha banca e pelas contribuições na minha formação acadêmica. Lembro-me que a tão pouco tempo tinha a sua presença na minha banca de TCC e hoje tenho a honra de tê-la nesse novo passo. Obrigada por toda disponibilidade e atenção.

Agradeço a todos os amigos que o BNCS me deu. Não é fácil se adaptar a um novo grupo, confesso que tive muito medo, mas vocês fizeram essa adaptação ser muito fácil. Sou grata por cada conhecimento compartilhado, pelas conversas, risadas e até mesmo pela ajuda nos momentos de perrengues. Especialmente, desejo expressar minha gratidão à *Alessandro Teixeira*, a pessoa mais altruísta que eu já conheci. Amigo, lembrarei sempre com carinho e gratidão a ajuda que você me deu na seleção do mestrado, na verdade eu nem estaria aqui se você não tivesse dedicado seu tempo e atenção a mim naqueles dias. O mais incrível é que não parou por aí, você se permitiu me conhecer e eu descobri em você um grande amigo. À você, o meu muito obrigada. À *Aline Almeida*, uma amiga com uma capacidade incrível de agregar pessoas e fazer sorrir. Obrigada por compartilhar todo o seu conhecimento comigo, pelas vezes que mesmo sem saber como fazer você se propôs a me ajudar. Sem dúvidas, saber que posso contar com sua amizade tornaram esses dias mais fáceis. Saudades da nossa convivência diária, dos nossos momentos musicais e de poder gritar “INFERNOO” em boa companhia. À *Olindina Fernandes*, por ser sempre solícita e amável, por ler mil vezes meus artigos sem reclamar e pela forma carinhosa com que me dar cada *feedback*. Olis,

você é uma daquelas pessoas que Deus coloca em nossa vida para iluminar, te agradeço por sua amizade e por todas as vezes que me acolheu. Espero sinceramente que nossa amizade transcenda a vida acadêmica, você é alguém que quero levar para vida.

Meu muito obrigada também à *Francicléia*, minha companheira da mesa que sempre trazia leveza e descontração para os meus dias (saudades), à quem tenho profunda admiração e carinho. À *Bárbara*, por ser sempre solícita, por ter me acolhido com carinho e por não hesitar em me ajudar todas as vezes que precisei. À *Bianca (Bia)*, a companheira da psicopedagogia. Não sei se você sabe, mas a sua trajetória me ajudou a ter coragem de tentar o mestrado em Psicologia Social. À *Gabriela (Gabi)*, que no começo eu achei super séria, mas logo fui acolhida pelo seu enorme coração. Obrigada por sempre demonstrar confiança em mim e em meu trabalho. E à *Naíla*, minha companheira de estágio docência, que sempre alegrava minhas manhãs com um café com leite quentinho.

Gratidão as minhas amigas da turma de mestrado, *Lays, Rayssa, Thamiris e Kátia* (as santinhas), que agregaram a essa jornada dias de descontração e superação. Às “Nerdhes”, *Luana, Nathália e Pollyana*, aquelas que estavam no início de tudo, ainda nos tempos de graduação, e que até hoje torcerem pelo meu sucesso.

Agradeço aos meus amigos e irmãos da Missão NTLJ, *Ana Luiza, Wesley (Lelo), Samara, Edilson, Tácia, Marcelo, Adriana, Vivany, Ulisses, Maciliana e Vaninha*, por torcerem por minhas conquistas e estarem sempre comigo, especialmente nas horas difíceis. Obrigada por toda oração, partilha e palavra de consolo. Vocês são sinais do cuidado de Deus sobre a minha vida.

Por fim, agradeço o financiamento da *CAPES* que possibilitou custear minhas despesas durante o mestrado, sem o qual não teria conseguido realizar esta pesquisa. Agradeço também aos pais e responsáveis que autorizaram a participação dos filhos

nesta pesquisa; as escolas por cederem o espaço; aos professores que cederam suas aulas; e, aos participantes da pesquisa, sem vocês a realização desse trabalho não seria possível.

VANDALISMO NA ESCOLA: UMA EXPLICAÇÃO PAUTADA NOS VALORES HUMANOS, PERSONALIDADE E DESEMPENHO ACADÊMICO

Resumo. A presente dissertação objetivou conhecer em que medida os traços de personalidade, os valores humanos e o desempenho acadêmico explicam o vandalismo na escola. Para tanto, foram elaborados dois artigos e o terceiro encontra-se em construção. No *Artigo 1*, de natureza teórica, propôs-se introduzir a temática do vandalismo nas escolas, caracterizado com o ato de destruir ou inviabilizar os espaços e objetos escolares, podendo acarretar danos ambientais e sociais. O *Artigo 2* versou sobre a elaboração da Escala de Condutas Vândalas na Escola (ECVE), reunindo evidências de suas propriedades psicométricas. Para tal, dois estudos foram realizados com amostras de estudantes do ensino fundamental II. No *Estudo 1* (N = 200; *Idade* = 13,8; *DP* = 1,51, 54% do sexo masculino), os estudantes responderam a *Escala de Condutas Vândalas na Escola* e perguntas sociodemográficas. Uma análise fatorial exploratória indicou uma estrutura bifatorial, composta por 24 itens. No *Estudo 2* (N=200; *Idade* = 13,7; *DP* = 1,71; 51,5% do sexo masculino), os participantes responderam a *ECVE*, agora com 14 itens. Uma análise fatorial confirmatória corroborou com a estrutura bifatorial: *Atos de destruição* ($\alpha = 0,71$) e *Atos de desfiguração* ($\alpha = 0,75$) [*CFI* = 0,89 e *RMSEA* = 0,07 (*IC90%* = 0,05 - 0,08)]. Com evidências atestando a adequação da *ECVE*, partiu-se para o *Artigo 3*, que objetivou explicar o vandalismo na escola por meio dos traços de personalidade sombria, valores humanos e desempenho acadêmico. Para isso, participaram 400 estudantes do ensino fundamental II (*Idade* = 13,7; *DP* = 1,61; 52,8% do sexo masculino), estes responderam questões demográficas e as seguintes medidas: Escala de Condutas Vândalas na Escola (*ECVE*), *Dark Triad Dirty Dozen* (*DTDD*), Questionário dos Valores Básicos Infantil (*QVB-I*) e Escala de Autoavaliação do Desempenho Acadêmico (*EADA*). Os resultados indicaram que o vandalismo na escola se correlacionou com personalidade sombria e suas dimensões; valores suprapessoais, normativo e de realização; desempenho acadêmico. Também constatou-se que as variáveis que melhor explicaram o vandalismo na escola são os traços de personalidade narcisismo e psicopatia, desempenho acadêmico e o valores suprapessoais. Diante dos achados, acredita-se que o objetivo central foi alcançado, com a construção de uma medida com evidências psicométricas adequadas, além de contribuir para o entendimento do vandalismo na escola.

Palavras-chave: Vandalismo; escola; desempenho acadêmico; personalidade; valores humanos.

VANDALISM AT SCHOOL: AN EXPLANATION BASED ON HUMAN VALUES, PERSONALITY AND ACADEMIC PERFORMANCE

Abstract. This dissertation indicated to know to what extent personality traits, human values and academic performance explain vandalism at school. So, two articles were made and the third has been making. In the First Article, a theoretical nature, was suggested to introduce the subject of vandalism at schools, distinguished by the act of destroying or precluded school spaces and objects, which may cause environmental and social damage. Article 2 dealt with the elaboration of the Vandalized School Conduct Scale (VSCS), gathering evidence of its psychometric properties. To that, two studies were carried out with samples of students from Middle High School. On first project (N = 200; Age = 13.8; SD = 1.51, 54% male), students answered the Vandalism Conduct Scale at School and socio demographic questions. An exploratory factor analysis indicated a two-factor structure, consisting by 24 items. In second project (Age = 13.7; SD = 1.71; 51.5% male), participants answered to ECVE with 14 items. A confirmatory factor analysis corroborated the two-factor structure: Acts of destruction ($\alpha = 0.71$) and Disfigurement acts ($\alpha = 0.75$) [CFI = 0.89 and RMSEA = 0.07 (CI90% = 0.05 - 0.08)]. Evidence attested to the adequacy of VSCS. On third article which explain school vandalism, dark personality features, human values and academic performance. Mainly, it was intended (1) to understand the relationship between school vandalism, personality features and human values and (2) to understand the role of evil personality features, human values and academic performance on explaining vandalism at school. For that, 400 Middle High School students participated (Age= 13.7; SD = 1.61; 52.8% male), they answered demographic questions and the following diligences: Vandalism at School Scale (VSS), Dark Triad Dirty Dozen (DTDD), Questionnaire of Basic Values (QVB) and Self-Assessment Scale of Academic Performance (SASAP). The consequence indicated that school vandalism was correlated with evil personality and its dimensions; supra personal values, normative values and satisfaction values; academic achievement. It was also found that the variables that best explained vandalism at school are the evil personality narcissism and psychopathy, academic performance and suprapersonal values. Before the exposed, we believe that the central objective was achieved, with the solution of diligences with suitable psychometric evidence, in addition to contributing to the understanding of vandalism at school.

Keywords: Vandalism; school; academic achievement; personality; humans values.

VANDALISMO EN LA ESCUELA: UNA EXPLICACIÓN BASADA EN LOS VALORES HUMANOS, LA PERSONALIDAD Y EL DESEMPEÑO ACADÉMICO

Resumen. Esta disertación tuvo como objetivo conocer en qué medida los rasgos de personalidad, los valores humanos y el rendimiento académico explican el vandalismo en la escuela. Para ello, se prepararon dos artículos y el tercero está en construcción. En el artículo 1, de carácter teórico, se propuso introducir el tema del vandalismo en las escuelas, caracterizado por el acto de destruir o hacer inviable los espacios y objetos escolares, que pueden causar daños ambientales y sociales. El artículo 2 describió el procedimiento de elaboración de la Escala de Conducta Escolar Vandalizada (ECVE), razón por la cual fue necesario reunir evidencias de sus propiedades psicométricas. Para ello, se realizaron dos estudios con muestras de alumnos de la escuela primaria II. En el Estudio 1 (N = 200; Edad = 13,8; SD = 1,51, 54% hombres), los estudiantes respondieron la Escala de conducta de vandalismo en la escuela y preguntas sociodemográficas. Un análisis factorial exploratorio indicó una estructura de dos factores, que está compuesto por 24 ítems. En el Estudio 2 (Edad = 13,7; DE = 1,71; 51,5% hombres), los participantes respondieron a ECVE, mediante 14 ítems. Un análisis factorial confirmatorio fue corroborado con la estructura de dos factores: actos de destrucción ($\alpha = 0,71$) y actos de desfiguración ($\alpha = 0,75$) [CFI = 0,89 y RMSEA = 0,07 (IC90% = 0,05 - 0,08)]. Estos resultados evidenciaron la idoneidad de la ECVE. Por ello, fue posible recurrir al artículo 3, que planteó como objetivo evaluar el vandalismo escolar, los rasgos de personalidad oscura, los valores humanos y el rendimiento académico. Específicamente, se ha hecho un estudio que permite (1) comprender la relación entre el vandalismo escolar, los rasgos de personalidad y los valores humanos y (2) entender la tríada oscura de la personalidad, los valores humanos y el rendimiento académico en la explicación del vandalismo en la escuela. Para ello, participaron 400 estudiantes de primaria II (Mity = 13,7; SD = 1,61; 52,8% masculino), estos respondieron preguntas demográficas y las siguientes medidas: Escala de Conductas Vandalismo en la Escuela (ECVE), Dark Triad Dirty Dozen (DTDD), Cuestionario de Valores Básicos (QVB) y Escala de Autoevaluación de Rendimiento Académico (EADA). Los resultados indicaron que el vandalismo escolar se correlacionó con la tríada oscura de la personalidad y sus dimensiones; valores suprapersonales, normativos y de realización; éxito académico. Además, se verificó que las variables que mejor explican el vandalismo en la escuela son los rasgos de la tríada, el rendimiento académico y valores suprapersonales. Como se puede observar, se alcanzó el objetivo central del trabajo, dado que el presente estudio permitió la construcción de una medida con evidencias psicométricas adecuadas, contribuyendo a la comprensión del vandalismo en la escuela.

Palabras clave: Vandalismo; escuela; éxito académico; personalidad; valores humanos.

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS	17
LISTA DE FIGURAS	18
Apresentação	19
Artigo 1	23
VANDALISMO NAS ESCOLAS: CONCEITOS, MEDIDAS E CORRELATOS	23
Resumo	24
Abstract	24
Resumen	24
Definições e Conceitos de Vandalismo	27
Tipos de Vandalismo	28
Vandalismo na Escola	30
Correlatos de vandalismo	32
Considerações finais e direções futuras	38
Referências	39
Artigo 2	49
ESCALA DE CONDUTAS VÂNDALAS NAS ESCOLAS: CONSTRUÇÃO E EVIDÊNCIAS PSICOMÉTRICAS	49
Resumo	50
Abstract	50
Resumen	51
Introdução	52
Estudo 1. Escala de Condutas Vândalas nas Escolas: Elaboração e Adequação	57
Método	57
Resultados	61
Estudo 2. ECVE: Validades Fatorial, Convergente e Discriminante	65
Método	65
Resultados	67
Discussão	68
Referências	72
Artigo 3	77
VANDALISMO NA ESCOLA: UMA EXPLICAÇÃO PAUTADA NA PERSONALIDADE SOMBRIA, VALORES HUMANOS E DESEMPENHO ACADÊMICO	77

Abstract.....	78
Resumen.....	79
Introdução.....	80
Métodos.....	85
Procedimento e aspectos éticos.....	87
Análise de dados.....	88
Resultados.....	88
Discussão.....	91
Referências.....	98
ANEXOS.....	112
Anexo I - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	112
Anexo II - Termo de assentimento.....	113
Anexo III – Escala de Condutas Vândalas na Escola.....	114
Anexo IV – Escala de autorrelato do Desempenho Acadêmico	116
Anexo V – Questionário de Valores Humanos – Infantil (QVB-I)	117
Anexo VI – Personalidade Sombria.....	119
Anexo VII – Escala De Desejabilidade Social.....	120
Anexo VIII – Questionário sociodemográfico.....	122
Anexo IX - Carta de Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa	123

LISTA DE TABELAS

Artigo 2 – Escala de condutas vândalas na escola: construção e evidências psicométricas

Tabela 1 - Índices da CVC na análise dos juízes57

Tabela 2 - Poder Discriminativo dos Itens da ECVE60

Tabela 3 - Análise de Componentes principais da ECVE62

Artigo 3 – Vandalismo na escola: uma explicação pautada na personalidade sombria, valores humanos e desempenho acadêmico

Tabela 1 - Correlações entre o vandalismo na escola, os traços de personalidade sombrio, valores humanos e desempenho acadêmico.....88

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Representação Gráfica dos Valores Próprios da ECVE.....	61
Figura 2. Ilustração Gráfica da ECVE.....	67

Apresentação

As escolas públicas do Brasil são responsáveis por cerca de 45 milhões de alunos. Entretanto, sabe-se que estas apresentam sérios problemas de estrutura, como a ausência de saneamento básico e abastecimento de água (INEP, 2019). Além disso, algumas possuem prédios depredados, materiais didáticos danificados ou inexistentes e situações de violência contra o patrimônio escolar, por vezes, cometidos pelos próprios alunos (Souza et al., 2014), o que torna a situação mais difícil de ser controlada.

Diante da complexidade e recorrência dessas condutas, profissionais de áreas diversas, como psicologia, sociologia, educação, arquitetura e ciências sociais interessaram-se em estudar o vandalismo considerando a sua interdisciplinaridade (Yildirim, 2017). Dentre esses, destaca-se a Psicologia Ambiental como uma das áreas que mais tem contribuído com o entendimento das condutas violentas contra a escola (Charlot, 1997; Corral-Verdugo, 2005) e reitera-se a necessidade de estudar o vandalismo na escola sob a ótica de diferentes áreas, assim como a Psicologia Social.

Desse modo, o vandalismo é definido como o ato intencional de destruir ou inviabilizar propriedades públicas ou privadas, nos quais adiciona-se ou retira-se elementos, acarretando desfiguração, destruição e desvalorização (Goldstein, 2004; Torkaman, 2016). De forma específica, os atos de vandalismo na escola são caracterizados como agressão ao ambiente ou objetos da instituição, ocorrendo de diferentes formas (e.g., riscar paredes, destruir cadeiras, roubo de objetos) e em espaços diversos, como: sala de aula, pátio, banheiro e sala da direção (Thawabieh & Al-rofo, 2010). Sabendo que para compreender os motivos, causas, consequências e a relação de

tais condutas com questões próprias da escola, é preciso considerar o indivíduo, o meio social e o ambiente (Cummins, 2003; Felipe et al., 2012).

Estudos te associado o vandalismo na escola com o baixo desempenho acadêmico (Jacob & Loureiro, 2004), à configuração do ambiente escolar (Felipe & Kuhnen, 2011), ao contexto familiar (Vorobyeva et al., 2015) e à personalidade (Heaven, 1994). Ademais, na presente dissertação optou-se por compreender a relação de tais condutas com a personalidade, os valores humanos e o desempenho acadêmico dos alunos, já que estas já foram úteis na explicação de comportamentos antissociais e delitivos.

No tocante à personalidade, os estudos apontam que há uma relação entre os traços de neuroticismo e psicoticismo com condutas antissociais (Romero et al., 2001; Vasconcelos et al., 2008). Isto pode ser explicado pelo fato do neuroticismo caracterizar a estabilidade emocional do sujeito, sendo capaz de constatar afetos negativos, incluindo ansiedade, tensão nervosa e irritabilidade (Benet-Martínez & John, 1998). Já as pessoas que tem o traço de psicoticismo mais saliente são caracterizadas como agressivas, frias e cruéis, o que reflete comportamentos antissociais (Bessa, 2011).

No que se refere aos valores humanos, os estudos têm constatado que pessoas que endossam os valores de experimentação tendem a cometer mais condutas antissociais, tendo em vista que este representa indivíduos que tem dificuldade de aderir a normas sociais. Por outro lado, aponta-se que a valorização dos valores normativos torna-se um fator de proteção no que se refere ao envolvimento com condutas desviantes (Gouveia, 2003; Medeiros et al., 2017; Pimentel, 2014). Diante disso, nota-se que os valores endossados pelos indivíduos é um importante alicerce na compreensão das condutas praticadas contra propriedades e ambientes do meio social.

Por fim, faz-se necessário considerar as variáveis sociais e ambientais na compreensão das condutas vândalas na escola. Estudos apontam que problemáticas existentes na própria escola, como a ausência de diálogo com os alunos, a má relação entre professores e alunos, insatisfação com a escola e o desempenho acadêmico estão relacionados com atos de vandalismo (Johnson, 2005; Moser, 1992). Ademais, destaca-se o desempenho acadêmico, tendo em vista que as pesquisas comprovam que essa é uma das variáveis mais relevante na explicação das condutas vândalas na escola, entendendo que tanto as consequências das condutas vândalas causam estresse e interferência no desempenho dos alunos (Esau, 2007), como o baixo desempenho acadêmico pode ser um preditor de ações de vandalismo (Thawabieh & Al-rofo, 2010).

A partir do exposto, a presente dissertação realizou um levantamento teórico acerca da temática, elaborou e validou uma medida de condutas vândalas na escola, relacionou os valores humanos, traços de personalidade e desempenho acadêmico e, por fim, verificou qual destas variáveis são preditores do vandalismo na escola. Desse modo, esta dissertação está estruturada em três artigos. O *Artigo 1*, de natureza teórica, teve o objetivo de proporcionar arcabouço teórico para a compreensão das condutas vândalas na escola, de modo a resgatar as definições e conceitos, compreender os diferentes tipos de vandalismo, entender a configuração das condutas vândalas na escola e seus correlatos.

No *artigo 2*, de natureza empírica e delineamento psicométrico, elaborou-se uma escala de condutas vândalas na escola (ECVE) utilizando o procedimento teórico, empírico e analítico necessários para a construção, sendo composto por dois estudos. O primeiro, pretendeu reunir evidências psicométricas da ECVE, enquanto que o segundo focou em confirmar a estrutura fatorial do instrumento por meio da modelagem de questões estruturais.

O *artigo 3*, tem o objetivo de explicar o vandalismo na escola, os traços de personalidade e os valores humanos. Especificamente, pretendeu-se conhecer a relação entre o vandalismo na escola, os traços de personalidade e os valores humanos e entender o papel dos traços de personalidade sombria, dos valores humanos e do desempenho acadêmico na explicação do vandalismo na escola.

Os três artigos foram delineados com o propósito de atender ao objetivo principal da presente dissertação. Os procedimentos metodológicos e especificidade de cada delineamento estão apresentados na sequência.

Artigo 1

VANDALISMO NAS ESCOLAS: CONCEITOS, MEDIDAS E CORRELATOS

VANDALISM IN SCHOOLS: CONCEPTS, MEASURES AND CORRELATES

**VANDALISMO EN LAS ESCUELAS: CONCEPTOS, MEDIDAS Y
CORRELATOS**

TÍTULO ABREVIADO: VANDALISMO NA ESCOLA

Estudo teórico

Jéssyca Cristina Ferreira Nunes

Valdiney Veloso Gouveia

Universidade Federal da Paraíba

Resumo

O presente artigo, de natureza teórica, introduz a temática do vandalismo nas escolas, caracterizado com o ato de destruir ou inviabilizar os espaços e objetos escolares, podendo acarretar danos ambientais e sociais. Com o intuito de oferecer um panorama do que se conhece sobre o vandalismo nas escolas, apresentam-se suas definições e, posteriormente, descrevem-se os tipos de vandalismo; identificam-se posteriormente seus correlatos (e.g. desempenho acadêmico, personalidade, valores humanos). Portanto, oferece-se um arcabouço teórico acerca do vandalismo nas escolas, indicando suas avaliações, causas e consequências principais, delineando estratégias que minimizem tais condutas.

Palavras-chave: Vandalismo; escola; condutas; estudantes; psicologia.

Abstract

This paper, of a theoretical nature, introduces the theme of vandalism in schools, characterized by the act of destroying or making school spaces and objects unfeasible, which can cause environmental and social damage. In order to provide an overview of what is known about vandalism in schools, its definitions are presented and, subsequently, the types of vandalism are described; in addition, its correlates are identified (e.g. academic performance, personality, human values). Therefore, a theoretical framework about vandalism in schools is offered, indicating its assessment, main causes and consequences, outlining strategies that minimize such behaviors.

Keywords: Vandalism; school; behaviors; students; psychology.

Resumen

Este artículo, de carácter teórico, introduce el tema del vandalismo en las escuelas, caracterizado por el acto de destruir o hacer inviable los espacios y objetos escolares, que pueden causar daños ambientales y sociales. Con el fin de ofrecer una visión general de lo que se conoce sobre el vandalismo en las escuelas, se presentan sus definiciones y, posteriormente, se describen los tipos de vandalismo; a continuación se identifican sus correlatos (por ejemplo, rendimiento académico, personalidad, valores humanos). Por ello, se ofrece un marco teórico sobre el vandalismo en las escuelas, indicando sus evaluaciones, principales causas y consecuencias, delineando estrategias que minimicen dichas conductas.

Palabras clave: Vandalismo; escuela; conductas; estudiantes; psicología.

Introdução

O vandalismo consiste em um dos fenômenos que contribui para a desestabilização do ambiente escolar e faz parte de uma problemática mais ampla: a violência escolar. Essa é caracterizada como comportamentos agressivos, antissociais e marginalizados contra estudantes, professores, funcionários e familiares, bem como contra o próprio ambiente escolar (Priotto & Boneti, 2009). Nessa perspectiva, o vandalismo é considerado um tipo de violência escolar, nomeado e classificado por Charlot (1997), como “violência contra a escola”, em que a agressão é especificamente direcionada a estrutura física e objetos nela inseridos (e.g., portas, quadros, móveis; eletrônicos; Casserly et al., 1982; Moser, 1992; Priotto, 2008).

É papel da escola propiciar aos estudantes o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos necessários para a vida em sociedade, potencializando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade (Silva, 2010). Apesar disso, comportamentos antissociais e delitivos fazem parte da rotina escolar, embora sejam indesejados. Os comportamentos antissociais são aqueles que se desviam das normas sociais estabelecidas, no entanto, não constituem-se uma infração legal (Scaremella et al., 2002; Dias et al., 2014). Já os comportamentos delitivos, são um agravamento daqueles antissociais (Medeiros et al., 2017; Vasconcelos et al., 2008), implicando violações de leis e código penal (Formiga & Gouveia, 2003).

Apesar de comumente as ações de vandalismo na escola afrontarem a lei, os estudos as classificam como um comportamento antissocial, tendo em vista que atos de vandalismo no ambiente escolar são quase sempre encarados como travessuras próprias

da adolescência (Formiga et al., 2015), e por isso não são denunciados. Nesta direção, Storvoll et al. (2002), ao apresentarem a estrutura dos comportamentos antissociais, destacam três dimensões: a primeira, *destructive covert*, refere-se a atos de vandalismo e roubo; a segunda, *nondestructive covert*, está relacionada a comportamentos de afronta ao adulto; e a terceira, *overt*, remete a condutas agressivas e de oposição à escola. Entretanto, esses mesmos estudos destacam que com a maior idade, as condutas vândalas passam a ser encaradas como delitivas.

Os estudos acerca de comportamentos antissociais por vezes buscam compreendê-los na adolescência, tendo em conta que estes atos são mais esperados nesta fase, especificamente na adolescência média, i.e., por volta dos 15 anos (Dias et al., 2014; Sanches & Gouveia-Pereira, 2010). Desse modo, o ambiente escolar se torna objeto da maioria destes estudos, tendo em vista que este é um espaço recorrente de convivência na adolescência. Nesse contexto, o vandalismo se soma a outras condutas antissociais, a exemplo do *bullying* e da agressão física (Van der et al., 2009), embora essas sejam estudadas de forma separada, procurando entender suas causas, relações e consequências específicas. Entretanto, quanto ao vandalismo, na escola ou em outras instituições, apesar de sua prevalência na América Latina (Treviño, 2013), majoritariamente os estudos realizados nesta região a tratam como uma faceta da violência em si, o que dificulta que se compreendam as especificidades desta conduta (Cerró, 2013; Ghiso, 2012).

Ao considerar o cenário, o presente artigo teve o objetivo conhecer elementos teóricos e correlatos de condutas vândalas na escola. Para isso, a partir de um levantamento de estudos sobre a temática, descrevem-se as definições e os conceitos, os tipos de vandalismo, a configuração das condutas vândalas na escola e seus correlatos.

Definições e Conceitos de Vandalismo

O termo vandalismo tem origem na história antiga, com a invasão da tribo germânica, nomeada de “vândalo”, para saquear Roma em 435 d.C. A invasão foi marcada por violência e destruição, fazendo com que o termo “vândalos” tenha passado a ser adotado como sinônimo de atos de saquear, roubar e destruir (Long & Burke, 2015). Contudo, foi durante a Revolução Francesa que o termo “vandalismo” adquiriu relevância, sendo utilizado pelo Bispo Henri Grégoire, em 1794, em seus relatórios destinados a denunciar a destruição de bens históricos e culturais por parte do exército republicano (Schilling, 2013).

A partir disso, o vandalismo, problemática complexa e recorrente no meio social, passou a despertar o interesse de pesquisadores de diversas áreas, incluindo sociologia, história, arquitetura, direito e psicologia, que buscavam definir e compreender as causas e consequências em diversos contextos sociais (Cruz, 2019). Porém, apesar da diversidade de áreas que estudam esse fenômeno, suas definições, em geral, mantêm a ideia central que caracteriza o vandalismo como o ato de destruir, desfigurar ou alterar o ambiente físico. A propósito, Moser (1992) o define como ação intencional destinada a danificar ou destruir a propriedade alheia; Casserly et al. (1982) afirmam que o vandalismo é a destruição intencional e maliciosa da propriedade, causando prejuízo ao proprietário; Goldestein (1966) acrescenta que esta degradação voluntária do ambiente físico não tem qualquer motivação de lucro; e, por fim, Rios (1991) agrega à definição quem são os agressores e onde essas ações acontecem, destacando que podem ser cometidas por “indivíduo, grupo de pessoas ou multidão em área urbana ou suburbana, a ponto de restringir, alterar, deturpar ou eliminar o uso original” (p. 301).

Stahl (2000) definiu o vandalismo como a ação proposital de desfigurar ou destruir qualquer propriedade, especificando que esta pode ser pública ou privada, e que

o ato ocorre sem o consentimento dos donos ou responsáveis. Vorobyeva et al. (2015) acrescentam que qualquer modificação maldosa, sem autorização dos donos das propriedades, também pode ser considerada vandalismo. Neste sentido, Felipe et al. (2012) classificam como vândalos vários comportamentos (e.g., sujar, quebrar, queimar, demarcar), sendo as mais comuns o roubo e o dano à propriedade (Hespe et al., 2014).

A fim de definir mais especificamente o vandalismo, deve-se abordar também os aspectos legais. Alguns artigos do Código Penal podem ser úteis, como o art. 163, III, que define como crime “destruir, inutilizar ou deteriorar coisa alheia”, agravando-se quando praticada “contra o patrimônio da União, Estado, Município, empresa concessionária de serviços públicos ou sociedade de economia mista”. Os artigos 165 e 166 destacam como crime o “Dano em coisa de valor artístico, arqueológico ou histórico” e “Alteração de local especialmente protegido”, respectivamente. Contudo, pondere-se que não se configuram como vândalos as consequências de crime principal (e.g., arrombamento de grades, destruição de caixas eletrônicos), o desgaste devido ao uso e as alterações do espaço com autorização do proprietário, por exemplo (Cruz, 2019). Deste modo, além de produzir mal-estar à convivência social, o vandalismo se configura como atos intencionais que podem ser criminalizados quando se oferece denúncia, e podem existir diversos tipos.

Tipos de Vandalismo

Considerando as motivações e os impulsos que levam às ações de vandalismo, têm sido identificados seis tipos de vandalismo: aquisitivo, tático, ideológico, de jogo, vingativo e malicioso (Cohen, 1984; Long & Burke, 2015; Maldonato Uh & Becerra, 2016; Jati & Riyanto, 2019), como descritos:

O *vandalismo aquisitivo* é quando o vândalo tem o objetivo final de obter dinheiro ou bens, e para isso comete danos a objetos ou propriedades. Isso pode ser

exemplificado com o ato de danificar uma estátua de cobre, estando o vândalo interessado no valor do cobre. Contudo, Goldestein (1966) descarta este como um tipo legítimo de vandalismo.

O *vandalismo tático* é munido de estratégia, tendo um objetivo a ser alcançado. Por vezes, é realizado quando se pretende chamar a atenção para uma situação específica; o objetivo pode ser a não utilização de algo (e.g., pichar ou quebrar placas de trânsito), o cancelamento de atividades (e.g., danificar os quadros e pincéis da escola para que o professor fique impossibilitado de dar aula) ou a fim de chamar atenção (e.g., pichar a parede da escola com mensagens para a direção, professores ou colegas).

O *vandalismo ideológico* o dano à propriedade, ambientes ou objetos é motivado por uma ideologia, cujas ações pretendem expressar uma crítica à situação social e/ou política, além de protestar contra regras e leis. O vândalo busca atrair a atenção com pichações contendo mensagens que expressam sua opinião ou que propagem um movimento, grupo ou slogan no qual o vândalo acredita. Diferente do *vandalismo tático*, o ideológico tem como característica causas coletivas e fundamentadas, realizadas por gangues ou grupos.

O *vandalismo vingativo* é uma agressão a bens ou materiais motivada por injustiça ou insatisfação com alguém. Neste caso, o vândalo age com o intuito de punir, castigar ou se vingar. Isto pode ser exemplificado pelo ato de furar o pneu do professor por ter tirado nota baixa em sua matéria ou jogar uma pedra na janela do diretor após levar uma punição.

O *vandalismo de jogo* ocorre quando os indivíduos destroem ou desfiguram objetos ou ambientes motivados pelo desafio, a fim de cumprir uma aposta ou vencer um jogo previamente estabelecido. Por vezes, esta é considerada uma travessura. Este tipo de ato pode ser exemplificado quando estudantes se desafiam a grudar o papel

higiênico molhado no teto do banheiro ou quando fazem a janela da sala de aula de tiro ao alvo.

O *vandalismo malicioso* é considerado uma expressão de frustração ou raiva por meio de agressão ao ambiente ou à propriedade. Exemplos desse tipo de conduta vândala são o arremesso de pedras ou objetos em prédios públicos durante uma manifestação e o ato de colar chiclete na cadeira do colega por ter tido um desentendimento com ele.

Segundo Vilalta e Fondefila (2018), no ambiente escolar as ações de vandalismo praticadas por estudantes podem estar relacionadas a fatores diversos, como consumo de álcool, tratamento injusto de professores e desobediência a regras. Diante disso, pode-se dizer que os tipos de vandalismo mais frequentes praticados por estudantes em ambiente escolar são o *tático*, o *vingativo*, o *de jogo* e o *malicioso*. Nesse cenário, os estudantes podem cometer atos vândalos com o intuito de expressar insatisfação com as regras estabelecidas pela escola, a fim de se vingar de colega, professor ou diretor (por alguma punição estabelecida), cumprir um desafio pactuado entre os colegas ou descontar nos objetos uma frustração ou raiva.

Os tipos *aquisitivo* e *ideológico*, em geral, são cometidos de fora para dentro, não necessariamente por estudantes da escola. Estes são considerados atos vândalos de ordem superior, pois incluem roubo, furto e incêndios criminosos (Rappaport & Thomas, 2004), motivados pelo que pode ser adquirido no roubo ou pela necessidade de expressar um pensamento ideológico ou marcar território, no caso de briga de gangues. No contexto da escola, pode-se a seguir ter uma visão mais detalhada do vandalismo.

Vandalismo na Escola

O vandalismo na escola é um problema enfrentado quase que diariamente por professores, diretores e estudantes (Doğan & Demir, 2011). Os atos vândalos são

perpetrados por pessoas que contribuem para a desestabilização do ambiente escolar, tendo em vista que promovem prejuízos financeiros, medo e insegurança, além de impacto negativo no ensino-aprendizagem, na relação familiar e no cumprimento de normas sociais por parte dos estudantes (Vilalta & Fondevila, 2018). Nessa perspectiva, destaca-se que a escola tem como propósito, além de formar profissionais, promover valores e cidadania (Caridade et al., 2018), propósitos que podem ser comprometidos com a presença de condutas vândalas na escola. Porém, ao mesmo tempo em que se propõe a formar cidadãos para viver de forma harmônica na sociedade, a escola se configura como ambiente de intensa convivência entre os jovens e onde os problemas de conduta se acentuam (Santos & Medina, 2018). Nessa direção, condutas de violência, antissociais e de indisciplina, ademais do vandalismo, preocupam psicólogos escolares e educacionais.

Embora o vandalismo escolar nos anos 1960 se referia, principalmente, a danificar janelas e portas das escolas (Cohen, 1984), entende-se atualmente que os atos correspondentes ocorrem em diversos espaços e direcionados a múltiplos objetos na escola, contemplando desde sua a desfiguração à destruição total (Felippe & Kuhnén, 2011; Yildirim, 2017). A propósito, Goldstein (1997) alerta sobre a “tendência ascendente linear” do vandalismo escolar, que tende a iniciar com atos pequenos e irrelevantes, mas se não monitorados e coibidos poderão ter consequências maiores no futuro.

Thawabieh e Al-rofo (2010) entendem que o vandalismo na escola envolve comportamentos agressivos que causam danos às instalações do ambiente escolar. Este pode se expressa de formas diferentes, como destruição de objetos, pichações em paredes e roubo (Goldstein, 1996). Sendo mais detalhista, Dias (2017) descreve que o vandalismo na escola inclui atos de destruição, incêndio, furto ou roubo de matérias e

equipamentos da instituição (e.g., cadeiras, portas, livros, fiações). Felipe et al. (2012), ao estudarem a frequência de vandalismo na escola, descrevem como condutas vândalas recorrentes riscar carteiras ou cadeiras, jogar lixo no chão, riscar paredes ou portas e quebrar lâmpadas ou luminárias. Nesta mesma direção, Vilalta e Fondevila (2018) descrevem “pintar ou danificar as paredes e quebrar as janelas da escola” como principais ações de vandalismo escolar, em quanto que Yildirim (2017) acrescenta os atos de destruir áreas esportivas, banheiros e jardins, assim como furtar/roubar objetos da escola e dos colegas.

Reitera-se para que a fim de se enquadrar como vandalismo, a destruição e a desfiguração do patrimônio escolar devem ocorrer de forma intencional, excluindo as ações de ordem natural (Corene de Wet, 2004; Goldstein, 1996). Além disso, admite-se que se por algum motivo o indivíduo destruir ou inviabilizar o ambiente escolar e os objetos que o compõe sem intenção (e.g., quebrar uma cadeira acidentalmente ao sentar, danificar uma janela ao tentar abri-la), este não é um ato de vandalismo (Gadekar et al., 2013).

Faz-se necessário também considerar as diversas bases motivacionais no vandalismo. Não obstante, apesar de os estudos em ambiente escolar e com adolescentes optarem comumente por dividir as motivações em fatores pessoais, ambientais e sociais, não há definição clara e empiricamente embasada sobre o papel de cada uma delas na explicação das condutas vândalas (Vorobyeva et al., 2015). Portanto, demanda-se conhecer tais condutas na escola, identificando suas causas e consequências, o poderá contribuir a minimizá-las.

Correlatos de vandalismo

Para entender o que leva à prática de vandalismo na escola é necessário destacar que cada ação apresenta especificidades resultantes do contexto social, ambiente em que

os atores estão inseridos ou do próprio indivíduo agressor (Black, 2002). Desse modo, embora não haja consenso sobre as causas de vandalismo (Yildirim, 2017), Felipe et al. (2012) assinalam alguns facilitadores individuais, sociais e ambientais.

No tocante aos aspectos individuais, consideram-se variáveis como idade, gênero, personalidade e motivação. Os estudos apontam que, por ser a adolescência uma fase de transição marcada por mudanças internas e externas, demandando lidar com regras sociais, valores, papéis sociais e autonomia, torna-se um período suscetível a desvios de condutas (Dias et al., 2014; Sanches & Gouveia-Pereira, 2010). Inicialmente, os estudos sobre atos de vandalismo destacavam que estes eram cometidos com maior frequência por estudantes entre 14 e 16 anos de idade (Corene de Went, 2004). Entretanto, mais recentemente esta faixa etária foi ampliada para 10 a 20 anos (Torkaman. Saei, 2016). A propósito, Vorobyeva et al. (2015) fizeram um estudo com pessoas de diferentes escolaridades (idades): pré-escolar (4-6 anos), ensino fundamental (7-9 anos), adolescentes (12- 15 anos) e jovens adultos (17 – 22 anos), objetivando conhecer a gênese do vandalismo. Eles concluíram que os atos vândalos não são cometidos apenas por adolescentes; de fato, o observaram já na infância como resultado de desajuste na interação social que se converte em ações contra o ambiente.

Quanto ao gênero, Sanders (1981) defendeu que os atos vândalos são cometidos com a mesma frequência por meninos e meninas; contudo, alertou, os meninos são geralmente apontados como mais infratores em razão de seus atos serem mais agressivos e visíveis que os cometidos pelas garotas. Não obstante, estudos mais recentes indicam maior frequência de atos vândalos praticados por meninos do que por meninas. Nesta direção, Tavares e Pietrobon (2016) sugeriram que o maior número de estudantes do sexo masculino está associado com a maior frequência de depredação e agressão no ambiente escolar. Igualmente, Kalgi (2014), em seu estudo sobre

autoestima e comportamentos vândalos de estudantes do primeiro ano do ensino médio, identificou que os alunos do sexo masculino cometem mais atos de vandalismo do que aqueles do feminino. De modo similar, Gutierrez e Shoemaker (2008), Heaven (1996) e Yildirim (2017) também encontraram maiores índices de comportamentos vândalos por jovens do sexo masculino.

Ainda sobre os aspectos individuais que antecedem as condutas vândalas na escola, consideram-se os traços de personalidade. Relacionando os cinco grandes traços da personalidade com os comportamentos antissociais, Romero et al. (2001) constataram que os traços *neuroticismo* e *psicoticismo* se correlacionaram com condutas antissociais ($r_{\text{médio}} = 0,14$ e $0,32$, respectivamente; $p < 0,01$ para ambos). Similarmente, Vasconcelos et al. (2008) propuseram um modelo causal em que os traços de personalidade de *neuroticismo* e *busca de sensações* foram adequados para explicar as condutas antissociais. Heaven (1994) examinou os efeitos conjuntos de percepção do funcionamento da família, raiva e psicoticismo em atos violentos, roubo e vandalismo por parte dos adolescentes (estudantes do ensino médio da Austrália), constatando correlações de psicoticismo com ações vândalas ($r_{\text{médio}} = 0,35$, $p < 0,001$) e violência ($r_{\text{médio}} = 0,37$, $p < 0,001$).

Os aspectos ambientais são outra variável relevante na compreensão de condutas vândalas na escola. A propósito, pesquisas comprovam que a forma com que o ambiente da escola é mantido e organizado pode atuar como facilitadores de ações vândalas dos estudantes contra sua própria escola (Felippe & Kuhnen, 2011; Felippe et al., 2012). Portanto, é preciso interromper esse ciclo, tendo em vista que equipamentos e ambientes destruídos ou desfigurados passam a mensagem de um ambiente desprotegido e vulnerável, reforçando novas ações de vandalismo (Brown et al., 2004). A relação do indivíduo com o ambiente também explica as condutas vândalas, a exemplo da ausência

do sentimento de pertença ao lugar (Goldstein, 2004), o uso desordenado do ambiente (Fukui, 1992) e a superlotação dos espaços (Astor et al., 1999).

No tocante ao sentimento de pertença à escola, Moriconi (2014) afirma que alunos e professores que possuem um maior sentimento de pertença à escola tendem a entender melhor o espírito coletivo e consequentemente cuidar melhor do ambiente escolar. Nessa perspectiva, Melo (2019) discorre que pessoas com alto índice de sentimento de pertença tendem a valorizar mais o ambiente, entendendo os valores éticos por trás de suas ações.

Por outro lado, o uso desordenado do ambiente, prédios deteriorados, desorganizados e superlotação das salas de aula, contribuem para a diminuição do sentimento de pertença à escola por parte dos alunos, o que pode ocasionar o aumento de condutas vândalas. Por esse motivo, as escolas podem pensar estratégias de cuidado e reparo que envolvam toda a comunidade escolar, para que assim todos sintam-se parte e responsáveis por cuidar e preservar o ambiente da escola (Silva, 2018).

Os aspectos sociais também podem explicar o vandalismo. Por exemplo, Thawabieh e Al-rofo (2010) defendem a relevância dos aspectos sociais na explicação de condutas vândalas nas escolas, além dos aspectos individuais e biológicos. Esses autores realizaram uma pesquisa com estudantes da Jordânia com o intuito de analisar os tipos e as causas de vandalismo nas escolas. Seus resultados mostraram que, além de características dos indivíduos, as condutas vândalas têm influência origem social, que se referem ao ambiente familiar e contexto escolar. Na mesma direção, Hawkins et al. (2000) indicam cinco fatores principais como causas de condutas violentas cometidas por jovens: individuais (e.g., hiperatividade, agressividade), familiares (e.g., difícil relação com os familiares, maus tratos), escolares (e.g., evasão escolar, ausência de apego à escola), pares de convivência (e.g., participação em gangues, envolvimento com

grupos delinquentes) e fatores comunitários (e.g., convivência em ambiente de extrema pobreza, ambiente violento).

Nota-se neste ponto que a família, comumente considerada como primeira organização social na qual a criança tem acesso, pode contribuir para o desenvolvimento de condutas vândalas. Segundo Vorobyeva et al. (2015), os estilos parentais desarmônicos podem criar condições psicológicas que predizem a escolha do adolescente por cometer ações de vandalismo, seja com o intuito de resolver um problema ou na tentativa de expressar o que pensa e sente. A propósito, os achados de Ramzany (1996) acerca de fatores que influenciam as ações vândalas entre adolescentes e, mais recentemente, os de Torkaman e Saei (2016) sobre motivos de incidência de vandalismo entre estudantes do ensino médio, reforçam a importância da família como um fator antecedente de ações vândalas. Nesses estudos se observou que quanto maior a inconsistência na relação entre pais e filhos, seja por ausência de comunicação, abuso familiar ou punição desmedida, por exemplo, maior a chance de o filho apresentar condutas vândalas. Outros estudos, em diferentes países, também mostraram que um contexto familiar negativo (e.g., baixa comunicação, escasso apoio social e estresse elevado) se correlacionou com condutas delinquentes (Jati & Riyanto, 2019; Rathinabalan et al., 2017). Em contrapartida, jovens que vivem em ambiente familiar harmônico e recebem uma educação pautada na autonomia e no amor têm menor tendência a apresentar condutas antissociais (Pratta & Santos, 2007).

O contexto escolar é outro fator social associado com condutas vândalas. Esse pode ser visto como vítima de ações vândalas, embora também possa agir no sentido de fomentar o próprio vandalismo (Vilalta & Fondevila, 2018). Por exemplo, como explicadores do vandalismo neste contexto estão as regras e medidas de controle, a

relação entre estudantes e educadores, o desempenho acadêmico dos estudantes e apego destes ao ambiente escolar (Torkaman & Saei, 2016; Trevas & Deeley, 1999).

Quanto às regras e medidas de controle impostas pelas escolas, o leigo poderia pensar que instituições rígidas, tendo normas severas que “colocam na linha” os estudantes reduziria o índice de atos violentos, incluindo o vandalismo. Entretanto, os achados científicos não mostram isso. Contrariamente, Torkaman e Saei (2016), ao analisarem a correlação entre intensidade de punição na escola e tendência a comportamentos vândalos, observaram coeficientes positivos, i.e., a medida em que a punição na escola aumenta, maior a tendência a comportamento vândalos por parte dos estudantes.

Na mesma direção, observou-se que medidas de controle e punições rígidas, autoritárias, desorganizadas e sem transparência contribuem para o vandalismo dos estudantes (Black, 2002; Corene de Wet, 2004). Isto pode ocorrer devido ao sentimento de injustiça que as regras não esclarecidas suscitam; assim, aqueles inconformados com essas regras e normas escolares tendem a expressar a insatisfação por meio de atos de vandalismo contra a própria escola (Öğülmüş, 1993). Contudo, ressalta-se que o problema não está nas normas e regras, necessárias à ordem no ambiente escolar, mas na forma como estas são elaboradas, repassadas e aplicadas aos estudantes; se forem claras e justas, podem reduzir as condutas vândalas.

Há que se destacar que o relacionamento entre estudantes, professores e gestores da escola é igualmente um fator crítico quanto ao vandalismo escolar. A forma com que essa relação se desenvolve, sendo harmônica ou conturbada, tem um papel decisivo no desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes (Ferreira & Andrade, 2017). Portanto, o mau relacionamento, o desprezo dos professores para com seus estudantes, a atitude autoritária de docentes e a desvalorização dos estudantes por parte

da instituição de ensino aumentam a frequência de condutas vândalas na escola (Black, 2002; Moser, 1992; Trevas & Deeley, 1999). As condutas vândalas ocorrem como uma forma de os estudantes expressarem sua insatisfação com as relações interpessoais na escola.

Por fim, os estudos apresentados a seguir apontam que o desempenho acadêmico é um fator importante para compreender as condutas antissociais e o vandalismo. De fato, tanto o desempenho acadêmico baixo explica atos vândalos na escola (Luiselli et al., 2005) como tais atos acarretam danos no desempenho acadêmico dos estudantes (Esau, 2007; Lopes Neta, 2013). Portanto, faz-se necessário que as instituições escolares busquem estratégias para lidar com as condutas vândalas, tendo em vista que estudantes estigmatizados como fracassados e frustrados com seu desempenho acadêmico baixo tendem a cometer mais condutas vândalas (Jacob & Loureiro, 2004).

Em suma, não há uma explicação única para as ações vândalas nas escolas. Fatores diversos e multifacetados parecem ser preponderantes, inclusive interagindo para explicar tais condutas. Por exemplo, características pessoais dos estudantes, condições físicas e ambientais das escolas, contexto social e forma com que a gestão escolar estabelece e aplicar as normas podem servir como explicadores.

Considerações finais e direções futuras

O presente artigo objetivou reunir as definições, as causas e consequências de condutas vândalas nas escolas e seus correlatos. Nesta direção, realizou-se um levantamento da literatura, incluindo pesquisas nacionais e internacionais acerca da temática. Constatou-se, por exemplo, que, apesar de o vandalismo ser uma realidade nas escolas brasileiras, a maioria dos estudos vem de outros países e tem natureza qualitativa. E aqueles de natureza quantitativa utilizam-se ou de escalas de variáveis paralelas, como violência escolar ou condutas antissociais. Unicamente conhecendo as

condutas vândalas e seus correlatos será possível traçar estratégias para eliminar ou mitigar seu efeito em ambiente escolar.

Na direção do anteriormente comentado, demandam-se estudos futuros voltados a elaborar uma medida sobre o vandalismo em escolas deste país, favorecendo posteriormente que se conheçam seus antecedentes e consequentes. Poder-se-á, por exemplo, avaliar a frequência de condutas vândalas na escola, medir as atitudes dos estudantes frente ao vandalismo ou mesmo conhecer as motivações dos jovens para a prática do vandalismo, se for admitida que esta conduta costuma acontecer no contexto escolar. Pesquisas nacionais poderão posteriormente conhecer os correlatos deste construto (e.g., traços de personalidade, valores humanos), que faz parte da dinâmica escolar e é recorrente entre adolescentes.

Referências

- 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, 3-42. <https://doi.org/10.2307/1163504>
- Black, S. (2002). The roots of vandalism: When students engage in wanton destruction, what can schools do? *American School Board Journal*, 189(7), 1-7. <http://www.asbj.com/2002/07/0702research.html>
- Brown, B. B., Perkins, D. D., & Brown, G. (2004). Incivilities, place attachment and crime: Block and individual effects. *Journal of Environmental Psychology*, 24, 359-371. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2004.01.001>
- Caridade, S., Pereira, R., & Soeiro, C. (2018). O papel da escola no controlo da violência no namoro: percepções dos agentes educativos. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 18, 111-133. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2018.3456>

- Casserly, M. D., Bass, A. S., & Garret, J. R (1982). *School vandalism*. Lexington Books.
- Cerró, E. (2013). La violencia escolar desde la perspectiva de los docentes de una institución de educación media del municipio Valencia. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 8(15), 16-33.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4773028>
- Cohen, S. (1984). Sociological approaches to vandalism. In Levy-Leboyer (Ed.) *Vandalism: Behavior and Motivations*. Elsevier Science Publishers.
- Corene de Wet (2004). The extent and causes of learner vandalism at schools. *South African Journal of Education*, 24 (3), 206-211.
<https://www.ajol.info/index.php/saje/article/view/24990>
- Charkzuc, S. B. (2005). Elaboração e avaliação das qualidades psicométricas do inventário de indicadores de violência na escola. [Dissertação de mestrado]. Universidade do Vale dos Rios do Sino, São Leopoldo, Brasil.
<http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/2917>
- Charlot, B. E., Jellab, A. (1997) *Violences à l'école: état des savoirs*. Mason 7 Armand colin.
Paris.
- Cruz, M. J. C. (2019). *Design urbano e o vandalismo no espaço público*. [Tese de Doutorado]. Universidade de Lisboa Faculdade de Belas Artes, Lisboa, Portugal.
<http://hdl.handle.net/10451/40719>
- Decreto de Lei 2.848 de 7 de dezembro de 1940. Código Penal. Acedido em 24/08/2020. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del2848.htm

- Dias, A. M. (2017). *Violência escolar: questões e desafios para a gestão*. [Dissertação de mestrado], Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Porto alegre, Brasil.
<http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/6394>
- Dias, C., Monteiro, N. R. O., & Farias, M. A. (2014). Comportamentos antissociais e delitivos em adolescentes. *Aletheia*, 45(1), 101-113.
<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/aletheia/article/view/3253>
- Esau, V. G. (2007). *The influence of vandalism in schools on learner's academic performance*. [Doctoral dissertation]. Nelson Mandela Metropolitan University, Portugal. <http://hdl.handle.net/10948/691>
- Felippe, M. L., & Kuhnen, A. (2011). Vandalismo na escola: Proposta de um modelo de avaliação do estado de conservação ambiental. *Quaderns de Psicologia*, 13, 63-79. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.910>
- Felippe, M. L., Raymundo, L. S., & Kuhnen, A. (2012). Frequência Autorreportada de Vandalismo na Escola: Questões de Gênero, Idade e Escolaridade. *Psico*, 43(2). <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/11702>
- Ferreira, S. V., & Andrade, S. M. (2017). A Relação Professor-Aluno no Ensino Médio: Percepção do Professor de Escola Pública. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21, 245-252. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2017/02121111>
- Formiga, N. S., & Gouveia, V. V. (2003). Adaptação e validação da escala de condutas anti-sociais e delitivas ao contexto brasileiro. *Psico*, 34(2), 367-388.
[http://portal.revistas.bvs.br/index.php?search=Psico%20\(Porto%20Alegre\)&connector=ET&lang=pt](http://portal.revistas.bvs.br/index.php?search=Psico%20(Porto%20Alegre)&connector=ET&lang=pt)
- Formiga, N., Duarte, V., Neves, S., Machado, M., & Machado, F. (2015). Escala de condutas antissociais e delitivas: estrutura fatorial da versão portuguesa.

Psicologia: Reflexão e Crítica, 28, 718-727. <https://doi.org/10.1590/1678-7153.201528409>

Fukui, L. (1992). Segurança nas escolas. Em Z. Alba (Org.), *Violência e Educação* (pp. 103-124). Cortez.

Gadekar, S. J., Dhakne, B. D., & Chavan, S. P. (2013). Preventive and control measures of library crime and vandalism in engineering college libraries. *Research Front*, 1(3), 23-34. <https://www.semanticscholar.org/paper/preventive-%26-control-measures-of-library-crime-%26-in-gadekar-dhakne/0bf6980217da51a0a9714a328e85d5109595b49d?p2df>

Ghiso, A. M. (2012). Algunos límites de las respuestas frente a la violencia y la inseguridad, en las instituciones educativas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(2), 815-824.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v10n2/v10n2a03.pdf>

Goldstein, A. P. (1996). *The Psychology of vandalism*. Plenum Press.

Goldstein, A. P. (1997). Controlling vandalism: The person-environment duet. In A. P. Goldstein & J. C. Conoley (Eds.), *School violence intervention: A practical handbook*. (pp. 290-321). Guilford Press.

Goldstein, A. P. (2004). Controlling vandalismo. In J. C. Conoley & A. P. Goldstein (Orgs.), *School violence intervention: A practical handbook*. (pp. 324-358). Guilford Press.

Gutierrez, F. C., & Shoemaker, D. J. (2008). Self-reported delinquency of high school students in Metro Manila: Gender and social class. *Youth Society*, 40, 55-85.
<https://doi.org/10.1177/0044118X07309986>

- Hawkins, J. D., Herrenkohl, T. I., Farrington, D. P., Brewer, D., Catalano, R. F., Harachi, T. et al. (2000). Predictors of violence. *Juvenile Justice Bulletin*, 2-11.
<https://www.ncjrs.gov/pdffiles1/ojjdp/179065.pdf>
- Heaven, P.C.L. (1996). Personality and self-reported delinquency: Analysis of the “Big Five” personality dimensions. *Personality and Individual Differences*, 20, 47-54.
[https://doi.org/10.1016/0191-8869\(95\)00136-T](https://doi.org/10.1016/0191-8869(95)00136-T)
- Hespe, D. C, Martz, S., & Curry, N. (2014). *Relatório anual do comissário à educação comissões do senado e assembléia geral sobre violência, vandalismo e substância abuso nas escolas públicas de Nova Jersey*. Departamento de Nova Jersey Educação.
- Jacob, A. V., & Loureiro, S. R. (2004). O desempenho escolar e o autoconceito no contexto da progressão continuada. In *Vulnerabilidade e proteção*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Jati, B. K. H., & Riyanto, S. (2019). Forms of Vandalism and Their Relation as a Trigger Motives For misdemeanor in Yogyakarta City. *Journal of Arts & Humanities*, 8, 38-47, <http://dx.doi.org/10.18533/journal.v8i3.1585>
- Kalgi, M. E. (2014). *Lise 1. Investigation of the relationship between self-esteem levels of grade students and their level of vandalist behavior* [Unpublished doctoral thesis]. Zirve University, Gaziantep.
- Long, M., & Burke, R. H. (2015). *Vandalism and anti-social behaviour*. Palgrave Macmillan.
- Lopes Neta, N. D. A. (2013). *Infratores, apenados e matemática: as representações sociais de escola por professores*. [Dissertação de mestrado]. Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, Brasil.
<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/13223>

- Luiselli, J. K., Putnam, R. F., Handler, M. W., & Feinberg, A. B. (2005). Whole-school positive behavior support: Effects on student discipline problems and academic performance. *Educational Psychology*, 25, 183-198.
<https://doi.org/10.1080/0144341042000301265>
- Maldonado Uh, J. E., & Becerra, M. A. A. (2016). Vandalismo em los adolescentes de calderitas Quintana Roo. [Tesi doutoral inédita]. Universidade de Quintana Roo, México.
- Medeiros, E. D. S., Nascimento, E. C., Monteiro, R. P., Santos, W. S., & Gusmão, E. S. (2017). Valores humanos, comportamentos antissociais e delitivos: evidências de um modelo explicativo. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 12(1), 147-163.
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ppp/v12n1/11.pdf>
- Melo, D. F. M. T. (2019). Olhar a escola: percepção de clima escolar e sentimento de pertença. Um estudo com alunos/as de 3o ciclo do ensino básico. [Dissertação de mestrado]. Universidade de Évora.
- Moriconi, L. V. (2014). Pertencimento e identidade. [Trabalho de licenciatura não Publicado]. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Brasil.
- Moser, G. (1992). What is vandalism? Towards a psycho-social definition and its implications. In Christensen, J. B. (Ed.). *Vandalism: Research, prevention, and social policy* (pp. 20–33). Pacific Northwest Research Station.
<https://doi.org/10.2737/PNW-GTR-293>
- Öğülmüş, S. (1993). Tahripçilik. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 26, 587-592. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000491
- Pratta, E. M. M., & Santos, M. A. (2007). Família e adolescência: a influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. *Psicologia em Estudo*, 12, 247- 256. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722007000200005>.

- Priotto, P. E., & Boneti, L. W. (2009). Violência na escola, da escola e contra a escola. *Revista Diálogo Educacional*, 9(26), 161-179.
<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3700>
- Ramzany, N. (1996). Vandalism, the factors affecting the formation of vandalism among boys 8 to 16 years old living in rural areas of railways in southern Tehran, M.A. [Unpublished doctoral thesis] Islamic Azad University, Central Tehran branch.
- Rappaport, N., & Thomas, C. (2004). Recent research findings on aggressive and violent behavior in youth: Implications for clinical assessment and intervention. *Journal of Adolescent Health*, 35, 260–277. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2003.10.009>
- Rathinabalan, I., & Sridevi A. N. (2017). Effect of family factors on juvenile delinquency. *International Journal of Contemporary Pediatrics*, 4, 2079-2082.
<http://dx.doi.org/10.18203/2349-3291.ijcp20174735>
- Rios, J. A. (1991). A pau e pedra: notas sobre o vandalismo. *Revista dem Informação Legislativa*, 28(110), 305-330. <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/175884>
- Romero, E., Luengo, M. A., & Sobral, J. (2001). Personality and antisocial behavior: study of temperamental dimensions. *Personality and Individual Differences*, 31, 329-348. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00139-2](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00139-2)
- Sanches, C., & Gouveia-Pereira, M. (2010). Julgamentos de justiça em contexto escolar e comportamentos desviantes na adolescência. *Análise Psicológica*, 28(1), 71-84.
<http://www.scielo.mec.pt/pdf/aps/v28n1/v28n1a06.pdf>
- Sanders, W. B. (1981). *Delinquência juvenil: causas, padrões e reações*. Holt, Rinehart e Winston.

- Santos, W. D. S., & Medina, P. (2018). Violência na escola básica: um estudo de caso envolvendo redes pública e privada em Palmas – TO. *Revista Observatório*, 4, 794-825. <https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2018v4n6p794>
- Schilling, V. (24 de setembro de 2020). *A origem do vandalismo*. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/educacao/historia/a-origem-do-vandalismo,70b89e7c2f2ff310VgnVCM5000009ccceb0aRCRD.html>
- Seisdedos, N. (1988). *Cuestionario A-D de conductas antisociales - delictivas*. Madrid, España: TEA.
- Silva, M. C. A. (2010). *Psicopedagogia – a busca de uma fundamentação teórica*. Paz e Terra.
- Silva, A. S. (2018). Sentimentos de pertencimento e identidade no ambiente escolar. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, 8(16), 130-141.
<http://revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/535>
- Stahl, A. L. (2000). *Juvenile vandalism*. OJJDP Fact Sheet.
- Stelko-Pereira, A. C., Williams, L. C. de A., & Frei- D. C. Vasconcelos et al. (2010). Validade e consistência interna do Questionário de Investigação de Prevalência de Violência Escolar: versão estudantes. *Avaliação Psicológica*, 9(3), 403–411.
<https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-591070>
- Storvoll, E. E., Wichstrom, L., Kolstad, A., & Pape, H. (2002). Structure of conduct problems in adolescence. *Scandinavian Journal of Psychology*, 43, 81-91.
<https://doi.org/10.1111/1467-9450.00271>
- Tavares, P. A., & Pietrobom, F. C. (2016). Fatores associados à violência escolar: evidências para o Estado de São Paulo. *Estudos Econômicos São Paulo*, 46, 471-498. <http://dx.doi.org/10.1590/0101-416146277ptf>

- Thawabieh, A. M., & Al-rofo, M. A. (2010). Vandalism at boys' schools in Jordan. *International Journal of Educational Sciences*, 2, 41-46.
<https://doi.org/10.1080/09751122.2010.11889999>
- Torkaman, M., & Saei, I. (2016). Factors affecting the incidence of vandalism among high school students in Tehran, district 5 Hezekiah. *International Journal of Humanities and Cultural Studies*, 1, 1357-1369.
<http://www.ijhcs.com/index.php/ijhcs/index>
- Trevas, D., & Deeley, H. (1999). Reasons for vandalism varied, complex. *Dix Newspapers*, 11. http://www.the-daily-record.com/past_issues/10_oct/991011dr2.html
- Treviño, E., Place, K., & Gempp, R. (2013) *Análisis del clima escolar: poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe?*. Unesco.
- Van der A, N., Rebollo-Mesa, I., Williemsen, G., Boomsma, D. I., & Bartels, M. (2009). Frequency of truancy at high school. Evidence for genetic and twin specific shared environmental influences. *The Journal of Adolescent Health*, 45, 579-568. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2009.03.020>
- Vasconcelos, T. C., Gouveia, V. V., Pimentel, C. E., & Pessoa, V. S. (2008). Condutas desviantes e traços de personalidade: testagem de um modelo causal. *Estudos de Psicologia*, 25(1), 55-65. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=395335887006>
- Vilalta, C. J., & Fondevila, G. (2018). School vandalism in Mexico. *Journal of School Violence*, 17, 392-404. <https://doi.org/10.1080/15388220.2017.1355809>
- Vorobyeva, I. V., Kruzhkova, O. V., & Krivoshchekova, M. S. (2015). The genesis of vandalism: From childhood to adolescence. *Psychology in Russia*, 8, 139.
<https://doi.org/10.11621/pir.2015.0112>

Yildirim, A. (2017). *Investigating the frequency, causes and results of school vandalism according to the views of secondary students and teachers*. [Tese de doutorado].

The Institute Of Social Sciences Of Ankara Yildirim Beyazit University.

<http://acikerisim.ybu.edu.tr:8080/xmlui/handle/123456789/1640>

Doğan, S., & Demir, İ. (2012). Genel lise öğrencilerinin okul tahripçiliği algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 133-147.

<https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TVRZNU1URTJOZz09>

**ESCALA DE CONDUTAS VÂNDALAS NAS ESCOLAS: CONSTRUÇÃO E
EVIDÊNCIAS PSICOMÉTRICAS**

**VANDAL BEHAVIORS IN SCHOOLS SCALE: CONSTRUCTION AND
PSYCHOMETRIC EVIDENCE**

**ESCALA DE CONDUCTAS VÁNDALAS EN LAS ESCUELAS:
CONSTRUCCIÓN Y EVIDÉNCIAS PSICOMÉTRICAS**

TÍTULO ABREVIADO: ESCALA DE CONDUTAS VÂNDALAS NAS ESCOLAS

Jéssyca Cristina Ferreira Nunes

Valdiney Veloso Gouveia

Universidade Federal da Paraíba

Resumo

Este artigo teve como objetivo descrever a construção da *Escala de Condutas Vândalas nas Escolas (ECVE)*, reunindo evidências de sua adequação psicométrica. Dois estudos foram realizados com estudantes dos ensinos fundamental e médio de escolas públicas. No *Estudo 1* ($N = 200$; $M_{idade} = 13,8$ e 54% do sexo masculino) os participantes responderam a *Escala de Condutas Vândalas na Escola* e perguntas demográficas. Uma análise fatorial exploratória apresentou uma estrutura bifatorial: *destruição* ($\alpha = 0,70$) e *desconfiguração* ($\alpha = 0,65$). No *Estudo 2* ($N = 200$; $M_{idade} = 13,7$ e 51,5% do sexo masculino) os participantes responderam a *ECVE*, *Escala de Desejabilidade Social* e perguntas demográficas. Uma análise fatorial confirmatória corroborou a estrutura bifatorial [$CFI = 0,89$ e $RMSEA = 0,07$ ($IC90\% = 0,05 - 0,08$)]: *destruição* ($\alpha = 0,71$) e *desfiguração* ($\alpha = 0,75$). Evidências de validade convergente e discriminante foram observadas a partir da correlação de vandalismo com histórico de reprovação escolar ($r = -0,32$) e desejabilidade social ($r = -0,25$), respectivamente. Conclui-se que a *ECVE* apresenta evidências psicométricas adequadas, podendo ser empregada em estudos futuros para conhecer incidência de vandalismo nas escolas e os seus correlatos.

Palavras-Chave: Vandalismo; escola; escala; validade.

Abstract

This paper aimed to describe the building of the *Vandal Behaviors in Schools Scale (VBSS)*, gathering evidence of its psychometric adequacy. Two studies were carried out with middle and high school students from public schools. In *Study 1* ($N = 200$; $M_{age} = 13.8$ and 54% male) participants answered the *VBSS* and demographic questions. An exploratory factor analysis presented a two-factor structure: destruction ($\alpha = 0.70$) and disfigurement ($\alpha = 0.65$). In *Study 2* ($N = 200$; $M_{age} = 13.7$ and 51.5% male) participants answered to *VBSS*, *Social Desirability Scale* and demographic questions. A confirmatory factor analysis corroborated the two-factor structure [$CFI = 0.89$ and $RMSEA = 0.07$ ($CI90\% = 0.05-0.08$)]: destruction ($\alpha = 0.71$) and disfigurement ($\alpha = 0.75$). Evidence of convergent and discriminant validities were observed based on correlation of vandalism with history of school failure ($r = -0,32$) and social desirability ($r = -0,25$), respectively. In conclusion, the *VBSS* shows adequate psychometric evidence, justifying use it in future studies to the incidence of vandalism in the schools and its correlates.

Keywords: Vandalism; school; scale; validity.

Resumen

El presente artículo ha tenido como objetivo describir la construcción de la *Escala de Conductas Vándalas en las Escuelas (ECVE)*, reuniendo evidencias de su adecuación psicométrica. Dos estudios han sido realizados con estudiantes de primaria y secundaria de escuelas públicas. En el *Estudio 1* ($N = 200$; $M_{\text{edad}} = 13.8$ y 54% varones) los participantes han contestado a la *ECVE* y preguntas demográficas. Un análisis factorial exploratorio ha resultado en una estructura de dos factores: destrucción ($\alpha = 0.70$) y desconfiguración ($\alpha = 0.65$). En el *Estudio 2* ($N = 200$; $M_{\text{edad}} = 13.7$ y 51.5% varones) los participantes contestaron a la *ECVE*, *Escala de Deseabilidad Social* y preguntas demográficas. Un análisis factorial confirmatorio ha corroborado la estructura bifactorial [$CFI = 0.89$ y $RMSEA = 0.07$ ($IC90\% = 0.05-0.08$): destrucción ($\alpha = 0.71$) y desfiguración ($\alpha = 0.75$). Se han observado evidencias de validez convergente y discriminante a partir de la correlación del vandalismo con histórico de fracaso escolar ($r = -0,32$) y deseabilidad social ($r = -0,25$), respectivamente. Se ha concluido que la *ECVE* presenta evidencias psicométricas adecuadas, que soportan que sea utilizada en estudios futuros para conocer la incidencia de vandalismo en las escuelas y sus correlatos.

Palabras clave: Vandalismo, escuela; escala; validez.

Introdução

As condutas vândalas são caracterizadas por atos de destruição ou desfiguração intencionais ou maliciosos de propriedade pública ou privada sem o consentimento do proprietário ou responsável (Stahl, 2000). De forma específica, tratam-se de ações como quebrar, sujar, queimar e/ou marcar o entorno de espaços e equipamentos alheios sem autorização prévia (Felippe, Raymundo, & Kunhen, 2012). Goldstein (2004) acrescenta que estas desfigurações ou destruições geram custos que ultrapassam aqueles de natureza meramente econômica, significando perdas de ordem social (e.g., interrupção de serviços essenciais, estímulo a outros tipos de violência).

Os atos de vandalismo podem ocorrer em diferentes espaços, variando de acordo com sua função, tipo de utilização e acessibilidade. Estes podem ser espaços públicos (e.g., jardins, avenidas, escolas) ou privados (e.g., centros comerciais, muros de casas, jardins) (Pereira, 2012). Todavia, estudos apresentam a escola como um dos principais alvos de vandalismo (Coursen, 1975; Goldstein, 1996; Johnson, 2005; Yildirim, 2017), sendo que tais condutas implicam em consequências importantes para a gestão das instituições educacionais, os orçamentos escolares, o processo de ensino-aprendizagem e o estado psicológico dos estudantes (Cruz, 2018).

O vandalismo na escola pode ser definido como o ato intencional de quebrar, destruir, furtar ou inviabilizar o patrimônio escolar, sendo por isso um comportamento de agressão ao ambiente físico que acarreta danos econômicos, sociais e pessoais (Felippe & Kunhen, 2011; Goldstein, 1996; Stahl, 2000; Vilalta & Fondevila, 2018). Este fenômeno é reconhecido como parte de uma problemática maior, isto é, a violência escolar, que é tida como uma forma de destruição ou desfiguração de objetos ou patrimônios escolares que, por vezes, são realizadas pelos próprios jovens estudantes (Priotto & Boneti, 2009).

A propósito desta conduta socialmente indesejada, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA; Lei Nº 8.069/90), em seu art. 116 aborda como um ato infracional o dano ao patrimônio público escolar realizado pelos estudantes, indicando que a autoridade poderá determinar que o adolescente promova o ressarcimento do dano ou, de alguma forma, compense o prejuízo da vítima. À vista disso, as condutas vândalas na escola são consideradas antissociais quando se tratam de desfiguração (e.g., jogar intencionalmente o lixo fora da lixeira, riscar paredes, pisar no jardim), podendo ser tratadas como delitivos quando há destruição do patrimônio escolar (e.g., furtar objetos da escola, destruir portas e janelas). Nesta perspectiva, as condutas antissociais se referem a comportamentos indesejados socialmente, sem a violação de leis, enquanto as condutas delitivas são ações que transgridem as leis (Scaramella, Conger, Spoth, & Simons, 2002; Medeiros, Sá, Monteiro, Santos, & Gusmão, 2017). Ambas as condutas, entretanto, podem ser agrupadas como uma dimensão de comportamento antissocial (Thomberry & Krohn, 2000).

É difícil calcular a extensão do vandalismo na escola a partir de denúncias, pois alguns danos cometidos por estudantes ao patrimônio, mesmo quando se constituem atos delitivos, não são denunciados à polícia (Corene de Wet, 2004). Neste sentido, parece justificável realizar pesquisas sobre vandalismo com a equipe pedagógica, estudantes e professores com o intuito de uma maior compreensão sobre sua incidência e seus correlatos. Se pode ser infranotificado o montante de vandalismo nas escolas, tampouco há consenso sobre os seus correlatos, que podem ser contemplados com foco no indivíduo ou no contexto físico-social (Felippe & Kunhen (2012). Até os anos 1970, por exemplo, existiam dois grupos: os que defendiam que o vandalismo resultaria apenas de características do indivíduo e aqueles que afirmavam que tais condutas se associavam unicamente à questão social (grupos) (Horowitz & Tobaly, 2003).

Entretanto, compreende-se atualmente que as características individuais ou as variáveis de contexto físico-social não determinam, isoladamente, o comportamento de vandalismo; são diversas circunstâncias que podem interagir para explicar uma ação de depredação (Corral-Verdugo, 2005).

Diante deste contexto, parece evidente que as condutas vândalas são estudadas a partir de uma diversidade de variáveis, como: aspectos físicos do ambiente (Felippe & Kuhnen, 2011), ruptura das relações de grupo (Vestermarck & Blauvelt, 1978), má atuação dos agentes de segurança (Fukui, 1992), contextos familiares e da vizinhança (Vilalta & Fondevila, 2018), gênero (Torkaman & Saei, 2016), faixa etária (Dias, Monteiro, & Farias, 2014), personalidade (Heaven, 1996), motivação pessoal (Goldstein, 1996) e valores humanos (Medeiros et al., 2017). Embora inicialmente tenha prevalecido a falta de consenso sobre a explicação do vandalismo, tratado no geral, aos poucos se começou a pensá-lo em termos mais restritivos, focando em instituições específicas, como a escola (Casserly, Bass & Garrett, 1982). Nessa direção, foi possível adentrar em questões específicas do contexto escolar, indagando o motivo que levaria a escola a ser alvo frequente de vandalismo cometido pelos próprios estudantes.

Importante registrar que a conduta vândala está presente em países com estilos de vida e normas sociais diversas, como África do Sul (Corene Wet, 2004), Estados Unidos (Stahl, 2000), Grã-Bretanha (Stout, 2002), Jordânia (Thawabieh & Al-rofo, 2010), Irã (Torkaman & Saei, 2016) e México (Vilalta & Fondevila, 2018).

No caso específico do contexto brasileiro, a última pesquisa coordenada pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico, realizada com 33 países com professores e gestores, revelou que o Brasil apresentou o maior percentual com relação à frequência de ocorrências de vandalismo e furto nas escolas. Enquanto a porcentagem média internacional se situou em 5%, neste país ela foi mais do que o

dobro: 12% (Brasil, 2014). Considerando tais resultados, pesquisadores de diversas áreas (e.g., Educação, Psicologia, Sociologia) têm se interessado em estudar as causas e consequências de condutas vândalas nas escolas, pensando em intervenções possíveis para contê-la ou mitigá-la (Yildirim, 2017). Não obstante, um desafio preliminar é contar com uma medida adequada do vandalismo no Brasil, permitindo estimar sua incidência e seus correlatos.

Procurou-se, então conhecer o que havia de medidas. Portanto, foram realizadas buscas nas bases *Scielo*, *Index Psi* e *Google Acadêmico*, em 01 de abril de 2020, utilizando os seguintes descritores em inglês (português): “*school vandalism*” (“vandalismo na escola”) e “*scale*” (“escala”), sem fixar ano de publicação. Na ocasião, constatou-se que não havia qualquer instrumento psicométrico que avaliasse especificamente as condutas vândalas na escola. As publicações identificadas ora foram de caráter qualitativo (Corene de Wet, 2004; Vorobyeva, Kruzhkova, & Krivoshchekova, 2015), ora os pesquisadores utilizavam de instrumentos elaborados exclusivamente para seu estudo (Felippe, Raymundo, & Kuhnen, 2012), porém sem apresentar qualquer evidência psicométrica. No que se refere a instrumentos correlatos, foram encontrados alguns, como: a *Escala de Violência na Escola* (Kahn et al., 1999), o *Questionário de Comportamentos Antissociais e Delitivos* (Gouveia, Santos, Pimentel, Diniz, & Fonseca, 2009) e a *Escala de Disrupção Escolar professada pelos Alunos* (Veiga, 2007). Em todas elas o vandalismo aparece apenas por meio de itens específicos.

A *Escala de Violência Escolar* foi desenvolvida pelo Instituto Latino-Americano das Nações Unidas para a Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente (Ilanud/ONU), tendo sido adaptada ao contexto brasileiro por Kahn (1999). Compreende oito questões com respostas dicotômicas (i.e., Sim ou Não) (e.g., Alguém

já danificou de propósito alguma coisa sua? Alguém furtou de você algum objeto?), tendo como objetivo avaliar se o respondente já sofreu na escola situações de violência, como: humilhação, ameaça, agressão forte de modo a precisar de curativos ou ir ao médico, danificação proposital de algum pertence, convívio com pessoas que carregam arma de fogo, furto de objeto, subtração à força de dinheiro ou algum outro pertence. Trata-se de um fator geral de violência escolar ($\alpha = 0,82$), quase não considerando a questão específica do vandalismo na escola.

O *Questionário de Comportamentos Antissociais e Delitivos* foi elaborado em contexto na Espanha por Seisdedos (1988), tendo sido adaptado ao contexto brasileiro por Gouveia et al. (2009). Está formado por 40 itens igualmente distribuídos em dois fatores: (a) condutas antissociais ($\alpha = 0,84$; e.g., Brigar com os outros; Riscar em lugares proibidos) e (b) condutas delitivas ($\alpha = 0,82$; e.g., Conseguir dinheiro ameaçando pessoas mais fracas; Usar drogas). Os itens são respondidos em escala de resposta que varia de 0 (Nunca) a 9 (Sempre). Embora seja possível identificar alguns itens de vandalismo entre as condutas antissociais (e.g., Destruir ou danificar coisas em lugares públicos; Quebrar ou jogar no chão coisas dos outros; Jogar lixo no chão quando há perto um cesto de lixo), as condutas não se restringem ao vandalismo, ademais de não apresentar qualquer item específico de conduta vândala na escola.

A *Escala de Disrupção Escolar Professada pelos Alunos* foi desenvolvida por Veiga (2008), sendo composta por 16 itens divididos em três componentes: (1) *distração – transgressão*: refere-se à atitude do estudante face à aula e à escola (e.g., Não presto atenção nas aulas; Falo sem permissão, perturbando a classe), (2) *agressão aos colegas*: descreve ações de agressão contra pessoas e materiais escolares (e.g., Eu destruo intencionalmente o material escolar; Eu ataquei fisicamente os colegas da escola) e (3) *agressão à autoridade escolar*: diz respeito a comportamentos

provocatórios dirigidos a professores e diretores (e.g., Eu ataquei verbalmente os professores; Eu roubo na escola). Estes itens são respondidos em escala tipo *likert* relativa à frequência dos comportamentos, que vai desde completamente em desacordo (1) a completamente de acordo (6). Observa-se que as ações de vandalismo aparecem em apenas alguns itens (e.g., Destruo intencionalmente os materiais da escola; Roubo coisas na escola), porém sem focar especificamente no construto vandalismo.

Diante da relevância do tema vandalismo nas escolas, considerando a escassez de medidas a respeito na realidade brasileira, decidiu-se construir a *Escala de Condutas Vândalas nas Escolas (ECVE)*, reunindo evidências de sua adequação psicométrica. Neste sentido, realizaram-se dois estudos, procurando elaborar esta medida e checar sua estrutura fatorial (validade fatorial) (*Estudo 1*) e, posteriormente, comprovando a estrutura resultante (validades convergente e discriminante, respectivamente) (*Estudo 2*).

Estudo 1. Escala de Condutas Vândalas nas Escolas: Elaboração e Adequação

Método

Elaboração e Adequação dos Itens

Seguindo recomendações de Pacico (2015) para a construção do instrumento, realizaram-se consultas à literatura e foram estabelecidas definições acerca do construto. A propósito, elaboraram-se 24 itens agrupados em duas dimensões hipotéticas de condutas vândalas nas escolas (Felippe, Raymundo, & Kunhen, 2012; Johnson, 2005; Sthal, 2000; Vilalta & Fondevila, 2018; Yildirim, 2017): *desfiguração* (condutas corriqueiras e consideradas leves contra ao patrimônio escolar) e *destruição* (comportamentos graves de destruição do patrimônio escolar). Estes itens passaram por avaliação de cinco juízes, peritos psicometria, tendo mestrado e doutorado em Psicologia Social. Considerando a definição operacional de vandalismo nas escolas,

estes juízes analisaram os itens de acordo com os seguintes critérios: “*adequação do item ao construto*” (o quão bem o item representa o construto), “*relevância do item ao construto*” (a importância do item para o construto em questão) e “*clareza do item ao construto*” (se a linguagem está sendo usada de acordo com as características da população-alvo) (Pasquali, 2010). A cada um dos critérios os juízes poderiam indicar uma nota de zero a dez, permitindo posteriormente calcular o *Coefficiente de Validade de Conteúdo (CVC)*, como descrito na Tabela 1.

Tabela 1

Índice da CVC na análise dos juízes

Itens	Coeficiente de Validade de Conteúdos (CVC)		
	Adequação	Relevância	Clareza
1	0,98	1,00	0,93
2	0,92	0,98	0,86
3	0,96	0,96	0,93
4	0,98	0,93	0,86
5	0,92	0,90	0,90
6	0,92	0,98	0,98
7	0,98	0,98	0,94
8	0,98	0,96	0,93
9	1,00	0,98	0,96
10	0,98	0,96	0,91
11	1,00	0,95	0,91
12	0,92	1,00	0,95
13	0,92	0,88	0,94
14	0,90	0,93	0,95

15	0,90	0,95	0,85
16	0,92	0,91	0,94
17	0,92	0,90	0,90
18	0,90	0,98	0,91
19	0,90	0,95	0,85
20	0,90	0,96	0,90
21	1,00	0,93	0,96
22	0,96	0,90	0,85
23	0,94	0,90	0,90
24	0,98	0,98	0,96

Tendo em consideração as pontuações obtidas pelo cálculo do CVC, observou-se que todos os itens obtiveram pontuação superior a 0,70. Portanto, estes foram mantidos na versão que foi utilizada na etapa do procedimento empírico, cujo método se detalhe a seguir.

Participantes

Contou-se com a participação de 200 estudantes de uma escola pública da cidade de João Pessoa (PB), com idades variando de 11 a 19 ($M_{idade} = 13,8$, $DP = 1,51$). Estes eram do 6º ao 9º ano, sendo a maioria do sexo masculino (54%), do nono ano (31%), com renda familiar descrita na média das pessoas de sua comunidade (54%) e que já havia sido reprovado alguma vez (58%). Tratou-se de amostra de conveniência, considerando as pessoas que, presentes em sala de aula, concordaram voluntariamente em participar do estudo.

Instrumentos

Os participantes responderam um conjunto de perguntas demográficas (e.g., idade, sexo, série, histórico de reprovação e renda familiar, considerando as pessoas de sua comunidade) e a *Escala de Condutas Vândalas na Escola (ECVE)*. Esta era composta por 24 itens que representam comportamentos de vandalismo em contexto escolar (e.g., *Escrever ou pichar as paredes da escola; Quebrar portas ou janelas da escola*). Tais itens foram respondidos em escala tipo *Likert* de cinco pontos, variando de 1 (Nunca fiz) a 5 (Sempre fiz).

Procedimento

O projeto foi inicialmente submetido ao Comitê de Ética de Universidade pública da Paraíba, estando este de acordo com o regulamento do Conselho Nacional de Saúde e o Ministério da Saúde, conforme Resolução CNS nº 510/16. Após ser aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CAAE nº 20081219.7.0000.5188), procedeu-se à coleta de dados por questionários impressos, sendo assegurada a confidencialidade das respostas aos participantes. Previamente, os pais ou responsáveis dos participantes assinaram *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido*, sendo que os participantes também assinaram o *Termo de Assentimento*. A aplicação dos questionários ocorreu de forma individual, mas em contexto coletivo de sala de aula, tendo levado cerca de 20 minutos para ser concluída a participação dos estudantes.

Análise de Dados

Foi utilizado o PASW (versão 25) para calcular estatísticas descritivas (média e desvio-padrão) com o intuito de caracterizar os participantes e o teste t para amostras independentes a fim de verificar o poder discriminativo dos itens. Ademais, realizou-se análise de componentes principais (ACP) para checar a estrutura da escala de vandalismo, checando-se a consistência interna de cada fator por meio do alfa de *Cronbach*.

Resultados

Buscando conhecer a qualidade métrica dos itens, ou seja, se estes conseguem discriminar pessoas com magnitudes próximas, calculou-se o somatório total de suas pontuações, estabelecendo os grupos inferior e superior a partir da mediana ($Md = 1,29$). Em seguida, por meio de teste t de *Student* para amostras independentes, as pontuações específicas de cada item foram comparadas entre os dois grupos, conforme Tabela 2.

Tabela 2

Poder Discriminativo dos Itens da ECVE

Itens	Grupo-Critério				Contraste		
	Inferior		Superior				
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
Item 01	1,28	0,45	1,70	0,46	6,19	182	0,001*
Item 02	1,71	0,45	1,97	0,17	5,10	117	0,001*
Item 03	1,05	0,23	1,32	0,47	4,95	133	0,001*
Item 04	1,40	0,49	1,81	0,39	6,14	174	0,001*
Item 05	1,01	1,04	1,20	0,40	4,45	104	0,001*
Item 06	1,02	0,15	1,10	0,29	2,18	134	0,001*
Item 07	1,03	0,18	1,52	0,50	8,74	115	0,001*
Item 08	1,00	0,00	1,18	0,40	4,53	92.0	0,001*
Item 09	1,04	0,20	1,45	0,50	7,27	122	0,001*
Item 10	1,02	0,15	1,52	0,50	9,10	107	0,001*
Item 11	1,40	0,49	1,65	0,48	3,55	182	0,001*
Item 12	1,04	0,20	1,24	0,42	3,92	132	0,001*
Item 13	1,04	0,20	1,22	0,40	3,58	135	0,001*
Item 14	1,01	0,10	1,18	0,40	4,14	105	0,001*
Item 15	1,05	0,23	1,46	0,50	7,14	128	0,001*
Item 16	1,04	0,20	1,33	0,47	5,40	125	0,001*
Item 17	1,04	0,20	1,40	0,49	6,40	123	0,001*
Item 18	1,02	0,14	1,05	0,22	1,14	157	0,256
Item 19	1,03	0,18	1,23	0,42	4,07	124	0,001*
Item 20	1,34	0,48	1,70	0,46	5,25	182	0,001*
Item 21	1,07	0,25	1,25	0,43	3,50	146	0,001*
Item 22	1,00	0,00	1,08	0,26	2,73	92.0	0,001*

Item 23	1,00	0,00	1,08	0,26	2,93	92.0	0,001*
Item 24	1,00	0,00	1,08	0,26	2,73	92.0	0,001*

Nota. * Item discriminativo ($p < 0,001$)

Como pode ser observado nesta tabela, apenas o item 18 não apresentou poder discriminativo satisfatório ($p > 0,05$), ou seja, não foi capaz de diferenciar os participantes dos grupos inferior e superior. Portanto, decidiu-se excluir este item 18, permanecendo todos os demais para análises posteriores. No caso, realizou-se inicialmente uma análise de componentes principais (ACP) a fim de conhecer a estrutura fatorial da escala. Os resultados atestaram a adequação do conjunto de itens, que podem ser fatorados [KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) = 0,77 e *Teste de Esfericidade Bartlett*, χ^2 (253) = 972,39, $p < 0,001$].

Na ACP não foram fixados o método de rotação e o número de componentes a serem extraídos. Considerando o critério de *Kaiser* (valor próprio maior do que 1), poderiam ser identificados sete fatores (4,84, 1,92, 1,55, 1,35, 1,18, 1,10 e 1,05), que explicaram conjuntamente 56,5% da variância total. Todavia, segundo o critério de Cattell (distribuição gráfica dos valores próprios), é mais sustentável uma estrutura fatorial com duas dimensões, como pode ser visualizado na figura a seguir.

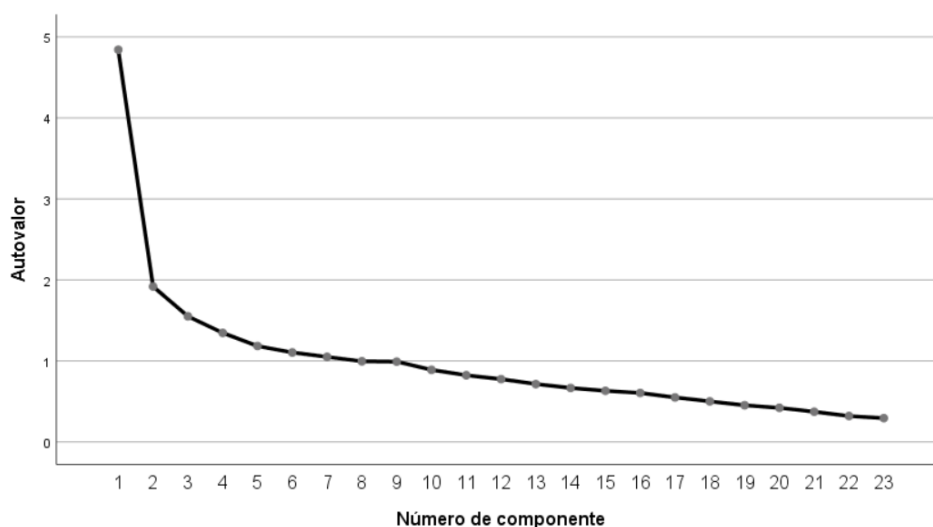


Figura 1 – Representação Gráfica dos Valores Próprios da ECVE

Um terceiro critério foi considerado (*Horn*; análise paralela). Neste caso, realizaram-se 1.000 simulações da estrutura do banco de dados (23 itens e 200 participantes); comparando os sete valores próprios gerados aleatoriamente (1,76, 1,64, 1,54, 1,45, 1,38, 1,31, 1,25 e 1,21) com aqueles observados previamente, constatou-se que apenas os três primeiros componentes poderiam ser retidos, isto é, foram superiores aos simulados.

Considerando a divergência entre os critérios adotados, utilizou-se o critério teórico, que é consistente com o critério de Cattell. No caso, o vandalismo pode ser representado por duas dimensões que diferenciam as condutas vândalas: uma que expressa um grau mais leve, sendo mais frequente nas escolas (desfiguração do ambiente escolar), e outra que abarca os comportamentos mais graves, menos recorrentes (destruição do patrimônio escolar). Desta forma, realizou-se uma nova ACP, adotando a rotação *varimax* e fixando a extração de dois componentes, os quais explicaram conjuntamente 29,4% da variância total. Com o fim de definir e interpretar cada componente, teve-se em conta que cada item precisava apresentar saturação superior a 0,40, excluindo-se aqueles que obtivessem saturações altas em ambos os componentes. Isso resultou em uma versão da escala com 14 itens, conforme a Tabela 3 a seguir.

Tabela 3

Análise de Componentes principais da ECVE

Itens	Componentes	
	I	II
06. Entupir propositadamente a privada do banheiro da escola.	0,75	-0,13
22. Destruir propositadamente a rede da trave do ginásio da escola	0,70	-0,12
08. Quebrar portas ou janelas da escola	0,61	0,31
19. Quebrar parede ou muro da escola	0,54	0,11
03. Quebrar intencionalmente carteiras (cadeiras) da sala de aula	0,53	0,24

12. Urinar no chão (fora do sanitário) da escola	0,50	0,04
13. Destruir ornamentação da escola (e.g., jardinagem, cartazes)	0,50	0,11
17. Destruir material didático (e.g., riscar, rasgar ou arrancar páginas de livros da biblioteca)	0,00	0,64
10. Derramar o lixo da lixeira na sala de aula ou pátio da escola	0,32	0,58
15. Assustar pessoas e/ou danificar objetos da escola (e.g., soltando bombas, jogando objetos no chão)	0,26	0,54
20. Colocar os pés na parede da escola	-0,12	0,53
01. Escrever ou pichar as paredes da escola	0,20	0,45
02. Jogar lixo na sala de aula em lugar de colocá-lo na lixeira	0,02	0,42
21. Quebrar lâmpada e/ou luminárias da escola	0,04	0,42
Número de itens	7	7
Valor Próprio	4,84	1,91
% de variância explicada	21,05	8,34
Alfa de Cronbach (α)	0,70	0,65

Nota: I (*Destruição*); II (*Desfiguração*).

Componente I. Este apresentou valor próprio de 4,84, sendo responsável pela explicação de 21,1 % da variância total, reunindo sete itens que cujas saturações variaram de 0,50 [Item 13. Destruir ornamentação da escola (e.g., jardinagem, cartazes)] a 0,75 (Item 06. Entupir propositadamente a privada do banheiro da escola). Percebe-se que os itens representam condutas vândalas com consequências mais graves, como quebrar, destruir e inviabilizar estruturas da escola. Deste modo, este componente foi definido como *atos de destruição*, apresentando consistência interna (α de Cronbach) de 0,70.

Componente II. Este componente apresentou valor próprio de 1,91, explicando 8,3% da variância total. Reuniu sete itens cujas cargas fatoriais variaram de 0,42 [Item 02. Jogar lixo na sala de aula em lugar de colocá-lo na lixeira] a 0,64 [Item 17. Destruir material didático (e.g., riscar, rasgar ou arrancar páginas de livros da biblioteca)]. Considerando o conteúdo destes itens, percebe-se que descrevem comportamentos que violam o patrimônio da escola e acarretam desordem no ambiente escolar, mas sem

necessariamente destruir objetos e espaços. Portanto, ele foi nomeado como *atos de desfiguração*, apresentando $\alpha = 0,65$.

Em resumo, a *Escala de Condutas Vândalas nas Escolas (ECVE)*, formada por 14 itens, apresentou evidências de validade fatorial e consistência interna. Contudo, as análises realizadas foram eminentemente exploratórias, demandando-se checar a adequação desses achados, empreendendo análises confirmatórias. Além disso, agregando evidências de validade convergente e discriminante.

Estudo 2. ECVE: Validades Fatorial, Convergente e Discriminante

Tendo em consideração o primeiro estudo, no qual objetivou construir a ECVE, realizou-se um segundo estudo com a finalidade de confirmar a estrutura bifatorial encontrada, e verificar a consistência interna da medida.

Método

Participantes

Contou-se com a participação de 200 alunos de uma escola pública da cidade de João Pessoa (PB), com idades variando de 11 a 22 anos ($M_{idade} = 13,7$; $DP = 1,71$). Os alunos são do 6º ao 9º ano, sendo a maioria dos participantes do sexo masculino (51,5%), do sétimo ano (3%), com renda familiar descrita como “na média” (54,5%) e que afirmou não ter sido reprovado alguma vez (55%).

Instrumentos

Escala de Condutas Vândalas nas Escolas (ECVE), trata-se de uma medida com 14 itens distribuídos igualitariamente em duas dimensões, a saber: *Atos de destruição* (e.g. “Entupir propositadamente a privada do banheiro da escola” e “Destruir propositadamente a rede da trave do ginásio da escola”) e *Atos de desfiguração* (e.g. “Destruir material didático (e.g., riscar, rasgar ou arrancar páginas de livros da biblioteca” e “Derramar o lixo da lixeira na sala de aula ou pátio da escola”). A escala total apresentou

índice de consistência interna de $\alpha = 0,73$, enquanto o primeiro e segundo componente apresentaram um valor de alfa de 0,70 e 0,65, respectivamente. Os participantes responderam em uma escala do tipo *Likert* que varia de 1 (*Nunca fiz*) a 5 (*Sempre fiz*).

Procedimento

O procedimento utilizado nesse estudo foi semelhante ao realizado no primeiro estudo. Obedecendo aos princípios preconizados pelo Comitê de Ética da Universidade Federal da Paraíba, estando este de acordo com o regulamenta do Conselho Nacional de Saúde e o Ministério da Saúde, por meio da resolução nº 510/16.

Análise de dados

Os seguintes programas estatísticos foram utilizados para realizar as análises estatísticas dos dados: *SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)* em sua versão 25 e o *AMOS* na versão 23. O *SPSS* permitiu calcular estatísticas descritivas (distribuição de frequência, médias e desvios padrão) e o índice de consistência interna (alfa de *Cronbach*). O *AMOS* permitiu realizar uma Análise Fatorial Confirmatória (*AFC*), procurando confirmar sua estrutura fatorial (Brown, 2015). Em se tratando do teste desta hipótese, os seguintes indicadores de ajuste foram considerados (Browne & Cudeck, 1993; Hu & Bentler, 1999; Pilati & Laros, 2007; Tabachnick & Fidell, 2007):

χ^2/gl (*Razão entre Qui-Quadrado e Graus de Liberdade*). Este indicador é menos sensível ao tamanho da amostra e tem sido utilizado, com frequência, para comparar o nível de ajuste de modelos alternativos (Garson, 2003). Apesar de não existir uma concordância quanto ao valor exato sobre a adequação de um modelo, tem-se aceitado a recomendação de valores entre 2 e 3, preferencialmente, admitindo-se até 5 (Byrne, 2009).

CFI (Comparative Fit Index). Compreende um indicador comparativo, adicional, de ajuste do modelo. Este indicador é independente do tamanho amostral, no entanto, o

acréscimo do número de variáveis com correlação não muito fortes em amostras pequenas apresenta a tendência de reduzi-lo (Marôco, 2014). Seus valores variam de zero (ajuste nulo) a um (ajuste perfeito), sendo admitidos valores próximos ou superiores a 0,90 como indicativo de ajuste aceitável (Byrne, 2009; Hair et al., 2009).

TLI (*Tucker-Lewis Index*). Este indicado é similar ao CFI, porém se distinguem pelo fato de o TLI penalizar menos a qualidade do ajustamento pela complexidade do modelo em relação ao CFI (Marôco, 2014). Idealmente, valores maiores que 0,90 são desejáveis (Bentler & Bonett, 1980).

RMSEA (*Root-Mean-Square Error of Approximation*). Este leva em conta intervalo de confiança de 90% (IC90%), referindo-se aos residuais entre o modelo teórico estimado e os dados empíricos obtidos. Com relação aos valores deste indicador é recomendável que o RMSEA se situe entre 0,05 e 0,08, admitindo-se até 0,10 como referência de um modelo aceitável (Byrne, 2009; Tabachnick & Fidell, 2013).

Resultados

Buscando confirmar a estrutura encontrada e descrita no estudo anterior, foi realizada uma Análise Fatorial Confirmatória (AFC), adotando o estimador ML (*Maximum Likelihood*). Os resultados indicaram os seguintes índices de ajuste: [χ^2/gl = 2,51; CFI = 0,80; $RMSEA$ = 0,087 ($IC90\%$ = 0,07 - 0,09) e TLI = 0,77]. Todavia, esses não são considerados satisfatórios, tendo em vista os parâmetros de indicadores de ajuste descrito anteriormente, nesse sentido, recorreu-se à ferramenta MI (*Modification Indices*) e decidiu-se realizar as ligações entre os pares de erros e2 e e5 (11,98), e10 e e11 (7,06) e e13 e e16 (12,89), tendo em vista a proximidade semântica dos itens.

Em seguida, ao proceder a AFC novamente observou-se que a escala apresentou estrutura psicométrica adequada [χ^2/gl = 1,97; CFI = 0,89; $RMSEA$ = 0,07 ($IC90\%$ = 0,05 - 0,08) e TLI = 0,87. Finalmente, buscou-se ainda verificar o índice de consistência interna

total da escala ($\alpha = 0,83$) e de cada uma das dimensões em específico, *Atos de destruição* ($\alpha = 0,71$) e *Atos de desfiguração* ($\alpha = 0,75$).

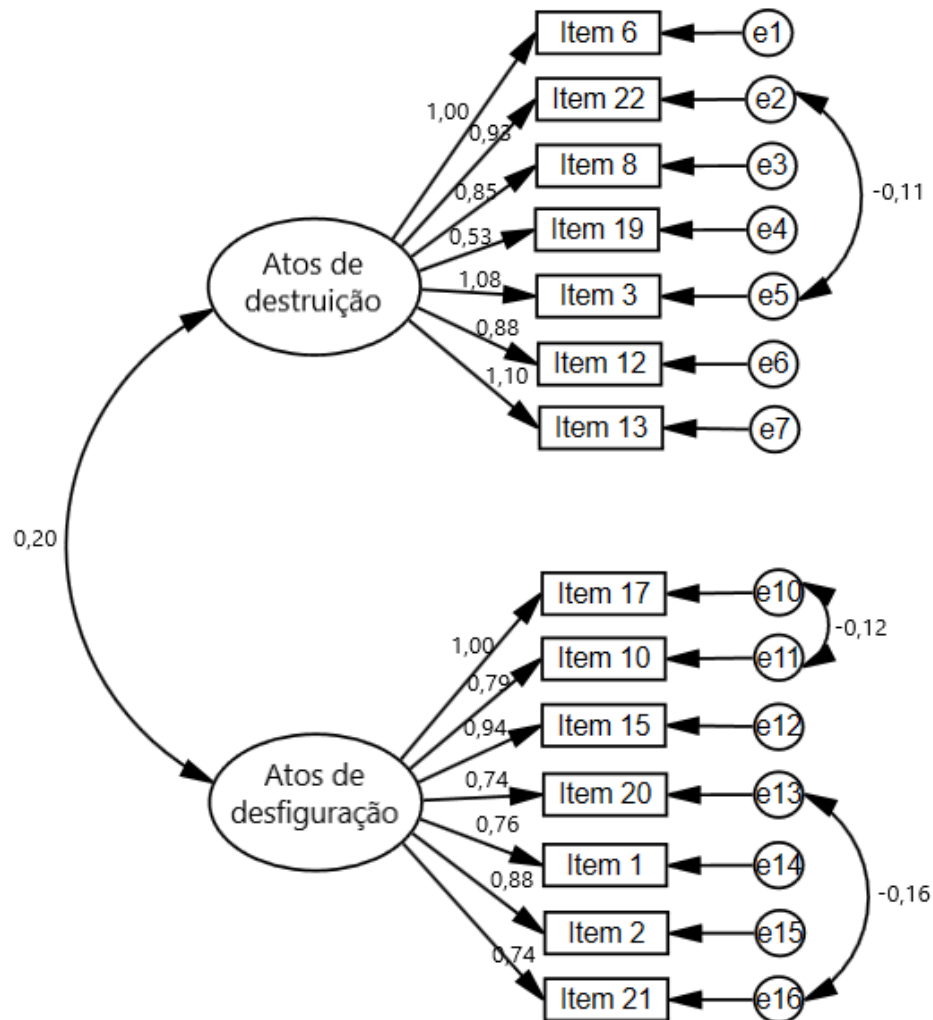


Figura 2. Ilustração Gráfica da ECVE

Discussão

Condutas vândalas são recorrentes nas escolas de diversos países (Vilalta & Fondevila, 2018; Torkaman & Saei, 2016; Corene Wet, 2004), incluindo o Brasil (Brasil, 2014), vista como um sério problema que pode acarretar não apenas danos físicos ao ambiente escolar, mas ao desenvolvimento do ensino e aprendizagem, tendo

em vista que os materiais são destruídos ou inviabilizados. Por esse motivo, viu-se a necessidade da criação de uma escala que medisse especificamente as condutas vândalas, para que em estudos futuros fosse possível entender as relações dessas condutas com outros construtos, com o intuito de criar estratégia para a redução ou extinção destas no ambiente escolar.

Desse modo, o artigo teve como objetivo construir e conhecer evidências psicométricas da Escala de Condutas Vândalas nas Escolas (ECVE), verificando suas evidências de validade fatorial e consistência interna. Estima-se que este objetivo tenha sido alcançado, já que o estudo seguiu o procedimento indicado na literatura para a construção e validação de um instrumento eficaz, capaz de medir o que deseja medir (Pacico, 2015).

Inicialmente, ainda no processo de construção dos itens, realizou-se revisão da literatura, construção dos itens, aplicação a uma amostra, análise dos itens e a revisão do teste, como sugerem Cohen, Swerdlik e Sturman (2014). Desse modo, percebe-se que a construção da *ECVE* seguiu cuidadosamente os critérios teóricos, empíricos e analíticos (Pacico, 2015). A revisão de literatura se deu através de uma busca detalhada sobre vandalismo (Felippe & Kunhen, 2012; Goldstein, 2004; Stahl, 2000) e vandalismo na escola (Felippe & Kunhen, 2011; Vilalta & Fondevila, 2018), a fim de embasar a construção dos itens e distingui-los de outras ações que não fossem propriamente de vandalismo.

Após essa etapa, os itens passaram pela análise de cinco juízes, peritos em Psicologia Social e Psicometria, os quais avaliaram de acordo com os critérios de adequação, relevância e clareza (Pasquali, 2010), não havendo nenhuma exclusão de itens, apenas ajustes para melhorar a adaptação da linguagem ao público alvo. Por fim, realizaram-se procedimentos analíticos com a finalidade de validar o instrumento,

verificando as evidências de validade fatorial e confirmando a estrutura da escala (Pacico, 2015).

A estrutura fatorial revelou que a escolha por duas dimensões, através do critério teórico foi adequada. Tendo em vista que após realizar novamente a ACP restaram 14 itens, nos quais foram igualmente divididos entre as duas dimensões, sete correspondentes a *Atos de destruição*, e sete a *Atos de desfiguração*. Com isso, foi possível obter um instrumento parcimonioso, mantendo a capacidade explicativa, sem coeficientes desnecessários (De Bem et al., 2010).

Diante disso, parece razoável afirmar que as condutas vândalas na escola se dividem em duas dimensões: *Atos de destruição* e *Atos de desfiguração*. Quanto à primeira dimensão, os itens descrevem ações de destruição graves e frequentes à estrutura da escola, como destruir, inviabilizar e quebrar. Percebe-se que estas são as ações que mais são reconhecidas como vandalismo, tendo em vista que acarreta mais danos a harmonia do ambiente escolar.

Já a segunda dimensão retrata os *Atos de desfiguração*, que consistem em comportamentos que promovem a desordem e a violação dos objetos e ambiente escolar, sem que necessariamente haja uma destruição total. Algumas vezes não são reconhecidas como vandalismo, entretanto, é, e também precisam de uma especial atenção, pois se caracterizam como ações prévias e mais brandas de destruição. Ou seja, se os atos de desfiguração não forem interrompidos, tem uma potencial chance de progredirem para ações de destruição do patrimônio e ambiente escolar.

O conteúdo dos itens que se agruparam nos dois componentes encontrados concorda com os fundamentos teóricos acerca do vandalismo, tendo em consideração os estudos que adotam a definição de condutas vândalas como destruição ou desfiguração intencional da propriedade alheia (Stahl, 2000; Goldstein, 2004; Felipe & Kunhen,

2012). Consequentemente, sobre a compreensão do vandalismo na escola, os autores também destacam a classificação dessa conduta entre destruir e inviabilizar ou desfigurar a estrutura ou objetos da escola (Vilalta & Fondevila, 2018; Yildirim, 2017; Felipe & Kunhen, 2011; Stahl, 2000). Quanto aos indicadores de consistência interna, apesar da necessidade de correlacionar alguns itens, tendo em vista a proximidade semântica, verificou-se que o total da *ECVE* ($\alpha = 0,84$), por serem superiores a 0,70, mostraram-se adequados para fins de pesquisa (Viladrich, Angulo-Brunet, & Doval, 2017).

Diante disso, considera-se que os objetivos foram alcançados, ainda que sejam reconhecidas algumas limitações, como a não aleatoriedade da amostra, já que a escolha dos participantes se deu por conveniência, e o fato desta ter se limitado apenas a estudantes de escolas públicas, não considerando estudantes da escola privada. Portanto, recomenda-se a realização de estudos futuros que testem a adequação da *ECVE* abrangendo os alunos de escolas públicas e privadas. Assim como, destaca-se a necessidade de ampliar o escopo de entendimento das condutas vândalas na escola.

Acerca disso, faz-se necessário averiguar a relação das dimensões da *ECVE* com outros construtos, a exemplo dos valores humanos e desempenho acadêmico. Nessa perspectiva, Thawabieh e Al-rofo (2010) apontaram a relação do vandalismo na escola com o desempenho acadêmico dos alunos. Já no tocante aos valores humanos, não há estudos que abordem essa relação diretamente, no entanto Medeiros, Sá, Monteiro, Santos e Gusmão (2017) constaram que os valores humanos, especificamente os de experimentação e normativo, predizem os comportamentos antissociais.

Dessa forma, percebendo que grandes partes dos estudos sobre vandalismo abordam o construto de forma indireta ou não apresentam evidências empíricas sobre a prevalência ou incidência de vandalismo, espera-se que o presente instrumento colabore

com estudos futuros acerca das condutas vândalas na escola, suas possíveis causas, consequências e incidência.

Referências

- Bentler, P. M., & Bonett, D. G. (1980). Significance tests and goodness-of-fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88, 588-606. [doi:10.1037/0033-2909.88.3.588](https://doi.org/10.1037/0033-2909.88.3.588)
- Brasil (2014). Pesquisa Internacional Sobre Ensino e Aprendizagem: Relatório Nacional. Ministério da Educação.
- Brown, T. A (2015). *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research*. New York: Guilford Press.
- Byrne, B. M. (2001). *Structural equation modeling with Amos: Basic concepts, applications, and programming*. New York: Springer – Verlag.
- Byrne, B. M. (2004). Testing for multigroup invariance using AMOS Graphic: A roadless traveled. *Structural Equation Modeling*, 11, 272-300. [doi:10.1207/s15328007sem1102_8](https://doi.org/10.1207/s15328007sem1102_8)
- Byrne, B. M. (2009). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). Alternative way so fassessing model fit. In: K. A. Bollen& J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models* (pp. 136-162). Beverly Hills, CA: Sage.
- Casserly, M.D., Bass, A.S., & Garrett, J.R. (1982). *School Vandalism* Lexington, MA: Lexington Books.
- Cohen, R. J., Swerdlik, M. E., & Sturman, E. D. (2014) *Testagem e avaliação psicológica: introdução a teste e medidas* (8.ed.). Porto Alegre: AMGH.

- Corral-Verdugo, V. (2005). Psicologia Ambiental: objeto," realidades" sócio-físicas e visões culturais de interações ambiente-comportamento. *Psicologia Usp*, 16, 71-87. [doi:10.1590/S0103-65642005000100009](https://doi.org/10.1590/S0103-65642005000100009)
- Coursen, D. (1975). *Vandalism Prevention*. NAESP School Leadership Digest Second Series, No. 1. ERIC/CEM Research Analysis Series, No. 16.
- Cruz, M. J. C (2018). *Designer urbano e o vandalismo no espaço público*. Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- De Bem, A. B., Lanzer, E. A., Tambosi Filho, E., Sanchez, O. P., & Bernardi Junior, P. (2011). Validade e confiabilidade de instrumento de avaliação da docência sob a ótica dos modelos de equação estrutural. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 16, 375-401. [doi:10.1590/S1414-40772011000200008](https://doi.org/10.1590/S1414-40772011000200008).
- De Wet, C. (2004). The extent and causes of learner vandalism at schools. *South African Journal of Education*, 24, 206-211.
- Dias, C., Oliveira-Monteiro, N. R., & Aznar-Farias, M. (2014). Comportamentos antissociais e delitivos em adolescentes. *Aletheia*, 45, 101-113.
- Felippe, M. L., & Kuhnen, A. (2011). Vandalismo na escola: Proposta de um modelo de avaliação do estado de conservação ambiental. *Quaderns de Psicologia*, 13, 63-79.
- Felippe, M. L., Raymundo, L. S., & Kuhnen, A. (2012). Frequência autorreportada de vandalismo na escola: questões de gênero, idade e escolaridade. *Psico*, 43, 13. 243-250.
- Fukui, L. (1992). Segurança nas escolas. In. Zaluar, A. (Org.), *Violência e Educação* São Paulo: Cortez.

- Garson, G.D. (2003). *PA 765 Statnotes: An online textbook*. Recuperado de:
 <<http://www2.chass.ncsu.edu/garson/pa765/statnote.htm>>. Acesso em: 20 maio 2017.
- Geason, S., & Wilson, P. R. (1988). *Crime prevention: theory and practice* (No. 1). Canberra: Australian Institute of Criminology.
- Goldstein, A. P. (2004) Controlling Vandalism: The Person-Environment Duet. In. Conoley, J. C., & Goldstein, A. P. (Eds.) *School violence in tervention: A practical handbook*. Guilford Press.
- Goldstein, A. P. (1996). *The psychology of vandalism*. United States: Springer.
- Gouveia, V. V., Santos, W. S., Pimentel, C. E., Diniz, P. K., & Fonseca, P. N. D. (2009). Questionário de comportamentos anti-sociais e delitivos: evidências psicométricas de uma versão reduzida. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22, 20-28.
[doi:10.1590/S0102-79722009000100004](https://doi.org/10.1590/S0102-79722009000100004)
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Análise multivariada de dados*. Bookman Editora.
- Heaven, P.C.L. (1996). Personality and self-reported delinquency: Analysis of the “Big Five” personality dimensions. *Personality and Individual Differences*, 20, 47-54.
[doi:10.1016/0191-8869\(95\)00136-T](https://doi.org/10.1016/0191-8869(95)00136-T)
- Horowitz, T., & Tobaly, D. (2003). School vandalism: individual and social context. *Adolescence*, 38, 131-140.
- Hu, L. & Bentler, P. M. (1999) Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives, *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6, 1-55.
[doi:10.1080/10705519909540118](https://doi.org/10.1080/10705519909540118)

- Johnson, K. D. (2005). School Vandalism and Break-Ins. Problem-Oriented Guides for Police. Problem-Specific Guides Series, No. 35. *US Department of Justice*.
- Kahn, T. (1999). Os custos da violência: quanto se gasta ou deixa de ganhar por causa do crime no Estado de São Paulo. *São Paulo em Perspectiva*, 13, 42-48.
[doi:10.1590/S0102-88391999000400005](https://doi.org/10.1590/S0102-88391999000400005)
- Kahn, T., Bermergui, C., Yamada, E., Cardoso, F. C., Fernandes, F., Zacchi, J. M., & Hasselman, M. E. (1999). O dia-a-dia nas escolas (violências auto-assumidas). *São Paulo: Instituto Latino-Americano das Nações Unidas para a Prevenção do Delito e Tratamento do Delinqüente/Instituto Sou da Paz*.
- Marôco, J. (2014). *Análise de equações estruturais: fundamentos teóricos, software e aplicações*. Pêro Pinheiro: Report Number.
- Medeiros, E. D., do Nascimento Sá, E. C., Monteiro, R. P., Santos, W. S., & da Silva Gusmão, E. É. (2017). Valores humanos, comportamentos antissociais e delitivos: evidências de um modelo explicativo. *Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 12, 147-163.
- Pacico, J. C. (2015). Como é feito um teste? Produção de itens. In. Hutz, C. S., Bandeira, D. R., & Trentini, C. M., *Psicometria*, 55-70. Porto Alegre: Artmed.
- Pasquali, L. (2010). *Instrumentação psicológica. Fundamentos e práticas*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Pereira, C. F. M. V. (2012). *Processos produtivos e usos do mobiliário urbano. Desafios para a Sustentabilidade do Espaço Público*. Tese de Doutorado. Programa de Doctorado Espacio Público y Regeneración Urbana: Arte, teoría y conservación del patrimonio, Universitat de Barcelona.

- Pilati, R., & Laros, J. A. (2007). Modelos de Equações Estruturais em Psicologia: Conceitos e Aplicações. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 23, 205-216.
doi:10.1590/S0102-37722007000200011
- Priotto, E. P., & Boneti, L. W. (2009). Violência escolar: na escola, da escola e contra a escola. *Revista Diálogo Educacional*, 9, 161-179.
- Seisdedos, N. (1988). *Cuestionario A-D de conductas antisociales - delictivas*. Madrid, España: TEA.
- Stahl, A. L. (2000). *Juvenil e vandalism, 1997*. US Department of Justice, Office of Justice Programs, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.
- Stout, B. (2002). Discouraging vandalism in your school habitat. 4-H Wild life Stewards.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson/Allyn & Bacon.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*: International edition. Pearson 2012.
- Thawabieh, A. M., & Al-rofo, M. A. (2010). Vandalism at boys' schools in Jordan. *International Journal of Educational Sciences*, 2, 41-46.
[doi:10.1080/09751122.2010.11889999](https://doi.org/10.1080/09751122.2010.11889999).
- Thornberry, T. P., & Krohn, M. D. (2000). The self-report method for measuring delinquency and crime. In. Duffee, D., McDowall, D., Mazerolle, L. G., & Mastrofski, S. D. *Measurement and analysis of crime and justice: an introductory yessay. Criminal justice*, 4, 1-31.
- Thornberry, P. T; Krohn, D. M (2000). The Self-Report Method for Measuring Delinquency and Crime. National Institute of Justice/NCJRSBox 6000
Rockville, United States of America

- Torkaman, M., & Saei, I. (2016). Factors affecting the incidence of vandalism among high school students in Tehran, district 5 Hezekiah. *International Journal of Humanities and Cultural Studies (IJHCS)*, 1, 1357-1369.
- Vestermarck, S. D., & Blauvelt, D. (1978). Controlling crime in the school: A Complete Security Handbook for Administrators. West Nyack, NY: Parker Publishing Inc.
- Viladrich, C., Angulo-Brunet, A., & Doval, E. (2017). A journey around alpha and omega to estimate internal consistency reliability. *Annals of Psychology*, 33, 755-782. doi: [10.6018/analesps.33.3.268401](https://doi.org/10.6018/analesps.33.3.268401)
- Vilalta, C. J., & Fondevila, G. (2018). School vandalism in Mexico. *Journal of School Violence*, 17, 392-404. [doi:10.1080/15388220.2017.1355809](https://doi.org/10.1080/15388220.2017.1355809)
- Veiga, F. (2008). Disruptive Behavior Scale Professed by Students (DBS-PS): Development and Validation. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8, 203-216. doi: 10.1037/t48825-000
- Vorobyeva I.V., Kruzhkova O.V., Krivoshchekova M.S. (2015). The genesis of vandalism: From childhood to adolescence. *Psychology in Russia: State of the Art*, 8, 139-156. doi: 10.11621/pir.2015.0112
- Yildirim, A. (2017). *Investigating the frequency, causes and results of school vandalism according to the views of secondary students and teachers* (Doctoral dissertation, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Artigo 3

Vandalismo na escola: uma explicação pautada na personalidade sombria, valores humanos e desempenho acadêmico

School vandalism: an explanation based on dark personality, human values and academic performance

Vandalismo escolar: una explicación basada em personalidad oscura, valores humanos y rendimiento académico

Título Abreviado: Vandalismo na escola, personalidade sombria, valores humanos e desempenho acadêmico

Jéssyca Cristina Ferreira Nunes

Universidade Federal da Paraíba

Valdiney Veloso Gouveia

Universidade Federal da Paraíba

Resumo. O presente estudo objetivou explicar o vandalismo na escola a partir dos traços de personalidade sombria, valores humanos e desempenho acadêmico. Especificamente, pretendeu-se (1) conhecer a relação entre o vandalismo na escola, os traços de personalidade e os valores humanos e (2) entender o papel dos traços de personalidade sombria, dos valores humanos e do desempenho acadêmico na explicação do vandalismo na escola. Para isso, participaram 400 estudantes do ensino fundamental II ($M_{idade} = 13,7$; $DP = 1,61$; 52,8% do sexo masculino), estes responderam questões demográficas e as seguintes medidas: Escala de Condutas Vândalas na Escola (ECVE), *Dark Triad Dirty Dozen* (DTDD), Questionário dos Valores Básicos (QVB) e Escala de Autoavaliação do Desempenho Acadêmico (EADA). Os resultados indicaram que o vandalismo na escola se correlacionou com personalidade sombria e suas dimensões (maquiavelismo, narcisismo e psicopatia), valores suprapessoais, normativos, realização e desempenho acadêmico. Também constatou-se que as variáveis que melhor explicaram o vandalismo na escola foram os traços de narcisismo e psicopatia, a subfunção experimentação e o desempenho acadêmico. Conclui-se que o presente estudo apresenta contribuições relevantes para o entendimento das condutas vândalas na escola, identificando possíveis variáveis sociais e individuais como potenciais explicadores desse fenômeno.

Palavras-Chave: Vandalismo; personalidade sombria; valores; desempenho acadêmico.

Abstract. The present study aimed to evaluate vandalism at school, evil personality features, human values and academic performance. Purely, it was intended (1) to understand the relationship between school vandalism, personality traits and human values and (2) to understand the role of evil personality traits, human values and academic performance in explaining vandalism at school. For that, it was established a criterion 400 middle school students associated (Average old = 13.7; SD = 1.61; 52.8% male), they answered demographic questions and the following diligences: Vandalism at School Scale (VSC), Dark Triad Dirty Dozen (DTDD), Questionnaire of Basic Values (QBV) and Self-Assessment Scale of Academic Performance (SASAP). The results indicated that vandalism at school correlated with a dark personality and its dimensions (Machiavellianism, narcissism and psychopathy); supra personal values, normative values and satisfaction values; academic achievement. It was also found that the variables that best explained vandalism at school were the traits of narcissism and psychopathy, the value of experimentation and academic performance. It is concluded that the current study introduces applicable contributions to the understanding of vandal behaviors at school, identifying the traits of psychopathy and narcissism, the values of experimentation and academic performance as potential explicators of vandalism at school.

Key words: Vandalism; evil personality; values; academic achievement.

Resumen. El presente estudio tuvo como objetivo explicar el vandalismo en la escuela con base en los rasgos oscuros de la personalidad, los valores humanos y el rendimiento académico. Específicamente, se pretendía (1) comprender la relación entre el vandalismo escolar, los rasgos de personalidad y los valores humanos y (2) comprender el papel de los rasgos de personalidad oscura, los valores humanos y el rendimiento académico en la explicación del vandalismo en la escuela. Para ello, participaron 400 estudiantes de primaria II ($M = 13.7$; $SD = 1.61$; 52.8% masculino), estos respondieron preguntas demográficas y las siguientes medidas: Escala de Conductas Vandalismo en la Escuela (ECVE), Dark Triad Dirty Dozen (DTDD), Cuestionario de Valores Básicos (QVB) y Escala de Autoevaluación de Rendimiento Académico (EADA). Los resultados indicaron que el vandalismo en la escuela se correlacionó con la personalidad sombría y sus dimensiones (maquiavelismo, narcisismo y psicopatía), valores suprapersonales, normativos, logros y rendimiento académico. También se encontró que las variables que mejor explicaban el vandalismo en la escuela eran los rasgos de narcisismo y psicopatía, la subfunción de experimentación y el rendimiento académico. Se concluye que el presente estudio presenta contribuciones relevantes para la comprensión de las conductas vándalas en la escuela, identificando posibles variables sociales e individuales como potenciales explicadores de este fenómeno.

Palabras clave: vandalismo; personalidad oscura; valores; logro académico.

Introdução

Apesar de muito se discutir sobre o papel relevante da escola na constituição de valores, da interação social, da cultura e preparação para o futuro (Gequelin et al., 2007), percebe-se que esta tem se tornado um ambiente violento e excludente (Unicef 2012). Nessa perspectiva, destaca-se que o vandalismo tem tomado cada vez mais repercussão nas escolas do Brasil, tornando-se uma das problemáticas mais recorrentes das escolas (Paullin, 2020).

Sabe-se que a frequência de ações vândalas nas escolas (e.g., quebrar janelas e portas, picar paredes, quebrar lâmpadas e destruir cadeiras) além de prejuízos financeiros, ocasionam uma desordem do ambiente social (Goldstein, 2004). Nesse sentido, o questionamento que alguns estudos sobre o fenômeno buscam responder é o porquê de os próprios alunos depredarem objetos e ambientes que eles mesmos irão desfrutar (Domingues & Silva, 2017; Limberg, 1998).

Formiga (2002) defende, que estudar os antecedentes dos adolescentes com, como o vandalismo, auxilia na compreensão dos comportamentos e na estruturação de ações de prevenção e controle. À vista disso, tendo em conta que a personalidade tem impacto direto em diversos fatores da vida dos indivíduos (Bonfá-Araujo et al., 2020), esta pode ser um dos antecedentes importantes a serem averiguados para a compreensão das condutas vândalas na escola.

Nessa perspectiva, Gouveia et al (2016) em um estudo sobre a Tríade Sombria da personalidade, constatou que os traços socialmente aversivos e sombrios (*maquiavelismo, narcisismo e psicopatia*), oferecem explicações importantes para compreensão de comportamentos antissociais. Assim, o *maquiavelismo* se refere a uma tendência manipuladora, no qual o indivíduo utiliza-se de estratégias para explorar os outros em benefício próprio (Jones & Paulhus, 2009). O *narcisismo* consiste em uma

necessidade constante de ser admirado, possuir um ego elevado e agir de forma a inflá-lo, de tal modo que, ao serem contrariados, podem comportar-se de forma agressiva (Lambe et al., 2016; Volmer et al., 2016). Já os indivíduos que exibem altos níveis de *psicopatia*, possuem expressões emocionais rasas, baixa empatia, são manipuladores e apresentam comportamentos impulsivos, irresponsáveis e agressivos (Blair, 2003; Jones & Paulhus, 2010; Lebreton et al., 2006; Paulhus & Williams, 2002).

Destarte, estudos anteriores observaram aspectos em comum no nível de funcionamento do *maquiavelismo*, *narcisismo* e *psicopatia*, os quais considera-se importante destacar, tais como a busca por autopromoção, frieza emocional, baixa empatia, manipulação, exploração e agressividade (Furnham et al., 2013; Kowalski et al., 2016; Jones & Paulhus, 2009). A esse respeito, Amiri e Behnezhad (2017) constataram que todos os traços da tríade sombria se correlacionaram com experiências negativas e com uma tendência a comportar-se de forma agressiva. Convergente a esta discussão, Muris et al. (2013) afirmam que os três traços são relevantes na compreensão do desenvolvimento de comportamentos antissociais e agressivos, observados em jovens e adolescentes com dificuldades de conduta.

Apesar da literatura não apresentar estudos que comprovem a relação da tríade sombria com condutas vândalas, já existem evidências da relação entre psicopatia, agressão, violência e criminalidade (Hare, 1996; Morana et al., 2005; Salekin et al., 1996), além dos crescentes estudos que defendem o entendimento dos traços de maquiavelismo e narcisismo para a explicação de condutas desviantes (Bushman & Baumeister, 1998; McHoskey et al, 1998).

Kerig e Stellwagen (2010) avaliaram a relação entre diferentes tipos de agressão (relacional, física, reativa e proativa) e os traços da personalidade sombria, entre crianças de 11 a 14 anos. Os resultados indicaram que o maquiavelismo,

narcisismo e psicopatia correlacionaram-se com os tipos específicos de agressão na infância. Desse modo, concluíram que o narcisismo associado à psicopatia pode fornecer a motivação para prejudicar outras crianças, ao passo que a inteligência maquiavélica oferece os meios para que isso aconteça. Portanto, reconhece-se que os traços de personalidade sombrios estão envolvidos na gênese dos comportamentos antissociais e agressivos (Frick, 2009; Ribeiro et al., 2012).

Outro antecedente relevante na compreensão das condutas vândalas são os valores humanos. Os estudos acerca dos comportamentos socialmente indesejados têm apontado de forma consistente a utilização dos valores para a predição de tais comportamentos (Silva, 2017; Vasconcelos et al., 2008). Desse modo, é relevante um maior entendimento acerca dos valores, destacando a *Teoria Funcionalista dos Valores Humanos*, pois esta, em estudos anteriores, já se mostrou competente na explicação de comportamentos desviantes (Formiga, 2013; Medeiro et al., 2017; Santos, 2008), além de ser considerada uma alternativa integradora, parcimoniosa e teoricamente fundamentada (Gouveia, 2016).

Gouveia (2013) define os valores como aspectos psicológicos que guiam os comportamentos e representam cognitivamente as necessidades humanas, pautando-se em cinco pressupostos: a) benevolência do ser humano; b) bases motivacionais; c) caráter terminal dos valores; d) princípios-guias individuais; e e) condição perene. O modelo destaca o caráter funcional dos valores, apresentando duas funções consensuais: os tipos de orientação (pessoal, central e social: que guiam os comportamentos humanos) e motivadores (idealista/ humanitário e materialista/pragmático, que representam cognitivamente suas necessidades). O cruzamento das duas dimensões gera uma estrutura circumplex 3x2 composta por seis subfunções, distribuídas entre tipos de orientação: social (interativa e normativa), central (suprapessoal e existência) e pessoal

(experimentação e realização); e tipos motivadores idealista (interativa, suprapessoal e experimentação) e materialista (normativa, existência e realização).

Apesar da literatura ainda não apresentar estudos específicos que relacionem os valores humanos com as condutas vândalas, já é possível observar indícios dessa correlação nos estudos de condutas antissociais. Nessa perspectiva, no que se refere à correlação entre valores humanos e condutas antissociais, os resultados dos estudos são consistentes ao apontarem que pessoas que dão mais importância a valores individuais podem apresentar maior frequência de condutas antissociais e delitivas, enquanto que os valores sociais contribuem para a diminuição de condutas desviantes (Formiga, 2013; Formiga, 2005; Santos, 2008).

No tocante ao papel dos valores humanos como preditor de comportamentos socialmente desviantes, Pimentel (2004) e Vasconcelos et al (2008) afirmaram que os valores normativos foram capazes de prever negativamente as condutas antissociais, entretanto, não foram capazes de prever os delitivos. Corroborando com isso, Medeiros et al. (2017), objetivando verificar em que medida os valores humanos explicam os comportamentos antissociais e o quanto estes predizem os delitivos, concluíram que os valores das subfunções experimentação e normativa predizem os comportamentos antissociais (o primeiro de forma positiva e o segundo de forma negativa), e estes por sua vez, predizem as condutas delitivas.

Sendo assim, pode-se afirmar que valores de experimentação, como o prazer, podem estimular condutas antissociais e delitivas; já os valores normativos, como obediência, são vistos como protetivos (Gullone & Moore, 2000; Santos, 2008). No que diz respeito às condutas vândalas, os estudos apontam a relação destas com o desejo por competição, visando uma inserção em grupos, e obtenção de êxito a qualquer custo (Formiga, 2005; Martín & Martínez, 1997). Contudo, pode-se dizer que adolescentes

que endossam os valores de realização, na busca por êxito, poder e prestígio podem vir a cometer condutas vândalas, já que estes tomam decisões e comportam-se de forma a fazer parte de um grupo sem medir as consequências.

As ações de vandalismo na escola também sofrem influência de questões sociais e psicossociais próprias do ambiente escolar. Nesse caso, o desempenho acadêmico é uma das variáveis mais frequentes nos estudos que objetivam entender as causas das condutas vândalas na escola (Corene de Wet, 2004; Hawkins et al., 2000; Trevas & Deeley, 1999; Yildirim, 2017). Isto se dá, porque o desempenho acadêmico age como um termômetro, indicando se os alunos estão progredindo ou não em termos de conhecimentos e habilidades psicossociais necessárias para a vida acadêmica, assim como para a vivência no meio social (Fonsêca, 2008; Salvador, 2007).

Finn e Rock (1997) defendem que o fracasso escolar oriundo do baixo desempenho acadêmico é um fator potencial de vulnerabilidade e risco psicossocial para os alunos. Além disso, defendem que os alunos com baixo desempenho acadêmico passam a desenvolver atitudes negativas frente à escola, as tarefas escolares e a si mesmo. Corroborando com isso, Bandeira et al. (2006) objetivando verificar a relação entre problemas de comportamento, habilidades sociais e dificuldades acadêmicas, realizado com alunos do Ensino Fundamental, constataram que a presença de comportamento problemático foi maior entre meninos com baixo desempenho acadêmico.

Thawabieh e Al-rofo (2010), em um estudo sobre o vandalismo na escola entre os meninos da Jordânia, apontam que a maioria dos vândalos apresentam dificuldade em entender a responsabilidade dos seus atos e possuem um baixo desempenho acadêmico. Além disso, os autores afirmam que a ausência de reforço de bom comportamento e de atividades de lazer na escola também contribuem para ações de

vandalismo por parte dos alunos. Nessa perspectiva, percebe-se que o baixo desempenho acadêmico e a não preocupação da escola em desenvolver comportamentos pró-sociais, são preditores de condutas antissociais, como o vandalismo, que ameaçam a instabilidade do convívio social no ambiente escolar (Luiselli et al., 2005).

Assim como o baixo desempenho acadêmico é apresentado como um dos motivos dos alunos cometerem vandalismo contra escola (Gladstone, 1978), estes mesmos atos vândalos afetam o desempenho acadêmico, pois inibem o cumprimento de metas curriculares e desperdiçam recursos (Nemlioğlu & Atak, 2010). Desse modo, percebe-se que entender a correlação entre condutas vândalas e desempenho acadêmico é importante para que a escola crie estratégias de intervenção, visando tornar-se um ambiente propício à aprendizagem.

Tendo em conta as variáveis elencadas como possíveis explicadores do vandalismo na escola, o presente estudo tem como objetivo explicar o vandalismo na escola a partir dos traços de personalidade sombria, valores humanos e desempenho acadêmico. Especificamente, pretende-se-á conhecer a relação entre o vandalismo na escola, os traços de personalidade e os valores humanos e entender o papel dos traços de personalidade sombria, dos valores humanos e do desempenho acadêmico na explicação do vandalismo na escola.

Método

Delineamento e Hipóteses

Trata-se de um estudo correlacional (*ex post facto*), com o objetivo de conhecer os correlatos e preditores das condutas vândalas na escola, utilizando como variáveis a personalidade, valores humanos e desempenho acadêmico. Tomando como base o alicerce teórico exposto até o presente momento, foram elaboradas quatro hipóteses: H_1 . Condutas vândalas na escola se correlacionarão positivamente com personalidade

sombria; H_2 . Condutas vândalas na escola se correlacionarão negativamente com valores normativos e suprapessoais; H_3 . Condutas vândalas na escola se correlacionará positivamente com valores de experimentação e realização;

H_4 . Condutas vândalas na escola se correlacionará negativamente com desempenho acadêmico.

Participantes

Os participantes do estudo foram 400 estudantes do ensino fundamental II de escolas públicas da cidade de João Pessoa (PB). Estes apresentaram idades variando de 11 a 22 anos ($M = 13,7$; $DP = 1,61$), sendo a maioria do sexo masculino (52,8%), de classe social média (55,9%), com apenas um ano matriculado na presente escola (36,5%) e que nunca reprovaram (56,9%).

Instrumentos

Os participantes responderam a questões sociodemográficas (e.g., sexo, idade, série) e aos instrumentos descritos a seguir:

Escala de Condutas Vândalas na Escola (ECVE). Este instrumento é composto por 14 itens que descrevem condutas vândalas na escola (e.g., “Destruir propositadamente a rede da trave do ginásio da escola”; “Derramar o lixo da lixeira na sala de aula ou pátio da escola”), distribuídos igualitariamente em duas dimensões, a saber: *Atos de destruição* ($\alpha = 0,70$) e *Atos de desfiguração* ($\alpha = 0,65$). Estes, são respondidos em uma escala do tipo *Likert*, variando de 1 (*Nunca fiz*) a 5 (*Sempre fiz*).

Escala de Autoavaliação do Desempenho Acadêmico (EADA). Desenvolvida por Sousa (2013), é composta por 18 itens que avaliam a satisfação do estudante com o seu desempenho acadêmico (e.g., “Tenho tirado boas notas sem dificuldades”; “Esforço-me bastante em meus estudos”). O instrumento é unifatorial ($\alpha = 0,91$) e conta com uma escala do tipo *Likert*, composta por cinco pontos, variando de 1 (Discordo Totalmente) a 5 (Concordo Totalmente).

Dark Triad Dirty Dozen (DTDD). Foi elaborada por Jonason e Webster (2010) e adaptada para o contexto brasileiro por Gouveia et al. (2016). Tal medida é composta por 12 itens, (e.g., “Eu tendo a ser insensível ou indiferente”; “Costumo manipular os outros para conseguir o que quero”), distribuídos equitativamente em três fatores que avaliam maquiavelismo e as formas subclínicas de psicopatia e narcisismo. Tais fatores são: maquiavelismo ($\alpha = 0,80$), psicopatia ($\alpha = 0,66$) e narcisismo ($\alpha = 0,80$). Para isso, solicita-se que os participantes indiquem o quanto concordam ou discordam (1 = Discordo fortemente; 5 = Concordo fortemente) com os itens propostos.

Questionário dos Valores Básicos (QVB; Gouveia, 2013). Constituído de 18 itens, que objetivam mensurar os valores humanos de acordo com as seis subfunções: experimentação (emoção, prazer e sexualidade), realização (êxito, poder e prestígio), existência (estabilidade pessoal, saúde e sobrevivência), suprapessoal (beleza, conhecimento e maturidade), interativa (afetividade, apoio social e convivência) e normativa (obediência, religiosidade e tradição). Na presente medida os descritores são respondidos em uma escala de sete pontos, variando de 1 (Totalmente não importante) a 7 (Totalmente importante).

Procedimento e Aspectos Éticos

Inicialmente, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética da Universidade Federal da Paraíba, estando este de acordo com o regulamento do Conselho Nacional de Saúde e o Ministério da Saúde, por meio da resolução nº 510/16. Após ser aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, com parecer CAAE nº 20081219.7.0000.5188, se deu a coleta de dados por questionários impressos, sendo assegurada a confidencialidade das respostas aos participantes. Para isso, foi apresentado previamente o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* devidamente assinado pelos pais e/ou responsáveis e os participantes assinaram ao *Termo de assentimento*. A

aplicação dos questionários ocorreu de forma individual, mas em contexto coletivo (sala de aula) e levou em média 20 minutos para ser concluída.

Análise de Dados

Para análise de dados foi utilizado o *software* SPSS (versão 25), que foi útil para a realização no cálculo de estatísticas descritivas (e.g., média, frequência e desvio padrão) para caracterizar os participantes do estudo, análises de correlação (*r* de Pearson) e regressão múltipla (método *Stepwise*) para estimar a relação e o poder preditivo dos traços de personalidade sombrios, valores humanos e desempenho acadêmico na explicação do vandalismo na escola.

Resultado

Inicialmente, foram computadas os dois componentes e pontuação total da ECVE, e a pontuação das medidas de *personalidade sombria*, *valores humanos* e *desempenho acadêmico*. Em seguida, foi realizada uma análise de correlação *r* de *Pearson*, a fim de conhecer a direção do relacionamento entre as variáveis. Os resultados são apresentados na Tabela a seguir:

Tabela 1
Correlatos do vandalismo na escola

	ECVE Total	<i>Atos de destruição</i>	<i>Atos de desfiguração</i>
Personalidade Sombria (total)	0,33**	0,18**	0,35**
Maquiavelismo	0,25**	0,15**	0,26**
Narcisismo	0,21**	0,10*	0,25**

Psicopatia	0,27**	0,16**	0,29**
Experimentação	-0,9	0,09	0,08
Normativo	0,10	-0,10*	-0,07
Suprapessoal	-0,08	-0,12**	-0,14**
Existência	-0,03	-0,06	-0,03
Realização	0,09	0,10**	0,10*
Interativa	-0,12	-0,08	-0,04
Desempenho Acadêmico	-0,14**	-0,17**	-0,13**

Nota. * $p < 0,05$; ** $p < 0,001$

Com relação aos correlatos entre vandalismo na escola e personalidade sombria, foi possível verificar que a pontuação total da ECVE se correlacionou positivamente com a pontuação total da DTDD ($r = 0,33$; $p < 0,0001$). Referente a dimensão *atos de destruição*, esta se correlacionou positivamente com três dimensões da tríade sombria: *maquiavelismo* ($r = 0,15$; $p < 0,0001$), *narcisismo* ($r = 0,10$; $p < 0,0001$) e *psicopatia* ($r = 0,16$; $p < 0,0001$). Assim como, a dimensão *atos de desfiguração*, que se correlacionou de forma positiva e significativa com *maquiavelismo* ($r = 0,26$; $p < 0,0001$), *narcisismo* ($r = 0,25$; $p < 0,0001$) e *psicopatia* ($r = 0,29$; $p < 0,0001$).

No tocante a pontuação total da ECVE e os valores humanos, não foram observadas correlações significativas. No entanto, com relação as dimensões específicas da escala, foi possível verificar que os valores suprapessoais se correlacionaram negativamente com *atos de destruição* ($r = -0,12$; $p < 0,0001$) e *atos de desfiguração* ($r = -0,14$; $p < 0,0001$). Os valores normativos se correlacionaram de forma negativa e significativa apenas com os *atos de destruição* ($r = -0,10$; $p < 0,0001$). Os valores de realização se correlacionaram de forma positiva e significativa com *atos de destruição* ($r = -0,10$; $p < 0,0001$) e *atos de desfiguração* ($r = -0,10$; $p < 0,0001$). No entanto, não houve correlação entre os valores de experimentação com atos de destruição e nem de desfiguração.

Por último constatou-se que, o total da ECVE se correlacionou de forma negativa e significativa com desempenho acadêmico ($r = -0,14$; $p < 0,0001$). O desempenho acadêmico também se correlacionou negativamente com as dimensões de *atos de destruição* ($r = -0,12$; $p < 0,0001$) e *atos de desfiguração* ($r = -0,13$; $p < 0,0001$).

Buscando conhecer quais variáveis possuem melhor poder preditivo sobre o vandalismo na escola (ECVE), bem como sobre suas dimensões específicas (atos de destruição e atos de desfiguração), foram realizadas três análises de regressão múltipla (método *stepwise*).

Primeiramente, buscou-se avaliar a capacidade preditiva da personalidade sombria, dos valores humanos e do desempenho acadêmico sobre o vandalismo. Os resultados indicaram que a pontuação total da ECVE foi predita positivamente apenas por duas dimensões [$R = 0,33$, $R^2 = 0,11$, $F(3,36) = 14,74$, $p < 0,001$] da personalidade sombria: psicopatia ($\beta = 0,21$, $t = 3,92$, $p < 0,01$) e narcisismo ($\beta = 0,17$, $t = 3,16$, $p < 0,001$), e negativamente pelo desempenho acadêmico ($\beta = -0,11$, $t = -2,24$, $p < 0,01$).

Com relação aos atos de destruição, apenas a psicopatia foi capaz de explicar a dimensão em questão [$R = 0,15$, $R^2 = 0,02$, $F(1,36) = 8,85$, $p < 0,001$], predizendo-a positivamente ($\beta = 0,15$, $t = 2,97$, $p < 0,01$). E finalmente, as variáveis que melhor explicaram os atos de desfiguração [$R = 0,37$, $R^2 = 0,14$, $F(3,36) = 18,98$, $p < 0,001$] foram: psicopatia ($\beta = 0,24$, $t = 4,59$, $p < 0,01$), o narcisismo ($\beta = 0,21$, $t = 3,96$, $p < 0,01$) e a experimentação ($\beta = -0,12$, $t = -2,52$, $p < 0,01$).

Discussão

O presente estudo objetivou explicar o vandalismo na escola a partir dos traços de personalidade sombria, valores humanos e desempenho acadêmico. Especificamente, buscou-se conhecer a relação entre o vandalismo na escola, os traços de personalidade e os valores humanos e entender o papel dos traços de personalidade sombria, dos valores humanos e do desempenho acadêmico na explicação do vandalismo na escola. Para tanto, foram realizadas análise de correlação r de Pearson, bem como análises de regressão múltipla. Confia-se que tais propósitos tenham sido alcançados, sendo os resultados principais discutidos nesta oportunidade.

Inicialmente, faz-se relevante destacar que apesar de compreender a importância de averiguar as questões psicossociais por trás das condutas vândalas para que se aponte caminhos de compreensão e resolução do problema (Formiga, 2002), os estudos acerca do

vandalismo na escola e as variáveis analisadas nesse presente estudo ainda são escassos na literatura. Por isso, utilizou-se de estudos com temáticas semelhantes com o intuito de ajudar na compreensão dos dados encontrados no presente estudo.

Desse modo, a correlação positiva entre vandalismo na escola e os traços sombrios de personalidade, apontada na H_1 , corroboraram estudos anteriores que retratam uma correlação positiva entre os traços sombrios da personalidade e comportamentos agressivos e desviantes (Amiri & Behnezhad, 2017; Muris et al., 2013). Isto pode ser explicado pelo fato da tríade sombria retratar características socialmente aversivas e insensíveis. Portanto, indivíduos com pontuação mais alta na tríade sombria podem encontrar maior satisfação em causar danos a coisas e pessoas, ausentando-se de responsabilidades emocionais (Bonfá-Araujo et al., 2020).

Ainda confirmando a H_1 , observou-se correlação positiva e significativa entre as dimensões de vandalismo na escola (*atos de destruição* e *atos de desfiguração*) e as dimensões da tríade da personalidade sombria (*maquiavelismo*, *neuroticismo* e *psicopatia*). Nessa perspectiva, a relação do traço de *maquiavelismo* com os *atos de destruição* pode ser justificada pela correlação com a tendência a comportar-se de forma agressiva, já apresentada nos estudos de Amiri e Behnezhad (2014). Por conseguinte, a tendência a utilizar-se de estratégias em benefício próprio e o caráter manipulador pode levar o indivíduo a cometer *atos de destruição* como uma das suas estratégias (Jones & Paulhus, 2009).

O *narcisista* tende a agir de forma agressiva contra pessoas ou coisas quando contrariado, o pode explicar sua relação com *atos de destruição*. Entretanto, a necessidade constante de ser admirado e o ego elevado pode elucidar a relação com os *atos de desfiguração* (e.g., pichar a parede da escola), que possui o objetivo de expor uma ideia ou conquistar um território (Lambe et al., 2016). Por fim, a correlação entre o traço de *psicopatia* e os *atos de destruição* e *desfiguração*, mostram os dois lados da psicopatia, nos quais as emoções rasas e a manipulação estão mais relacionadas com os *atos de desfiguração*,

enquanto a tendência a comportar-se de forma impulsiva e agressiva pode explicar a relação com os *atos de destruição* (Jones & Paulhus, 2010; Lebreton et al., 2006).

Considerando a importância dos valores humanos na explicação de diversas atitudes e comportamentos (Gouveia, 2013), assim como comportamento antissociais, viu-se a necessidade de compreender a relação deste com as condutas vândalas na escola. Assim, referente aos resultados encontrados, parece oportuno destacar a relação negativa entre os valores suprapessoais e as dimensões *atos de destruição* e *atos de desfiguração*, confirmando a H_2 . Isto pode ser explicado pelo fato de que pessoas que endossam valores suprapessoais possuem clareza e estabilidade na organização cognitiva, apresentando uma certa maturidade nos comportamentos (Gouveia, 2003), o que vai de encontro à forma vândala de se comportar.

Ainda corroborando a H_2 , os valores normativos se correlacionaram de forma negativa e significativa com *atos de destruição*, o que corrobora com os resultados encontrados em estudos anteriores, que concluíram que valores normativos, por refletirem a importância de preservar a cultura e obedecer as normas, agem como protetivos no que se refere as condutas antissociais, assim como as condutas vândalas (Gullone & Moore, 2000; Santos, 2008). Porém, acredita-se que a não correlação de tais valores com a dimensão *atos de desfiguração*, pode ser explicada pelo fato dos atos de desfiguração, por serem mais brandos, não serem destacados com clareza nas normas previamente estabelecidas.

A correlação positiva entre os valores de realização e as dimensões *atos de destruição* e *ato de desfiguração*, já apontada na hipótese 3, é um resultado relevante a ser destacado, tendo em vista que estudos prévios tem apontado que atos vândalos podem estar relacionados com obtenção de êxito, poder, domínio de território e liderança em grupos. Desse modo, desfigurar e destruir são entendidos como desafios que estipulam o nível de poder e êxito entre os vândalos (Formiga, 2005; Martín & Martínez, 1997). Não obstante, percebe-se que o

endosso dos valores de realização (poder, prestígios, êxito) por parte dos vândalos, pode ser utilizado como estratégia de enfrentamento, nos quais em vez destes buscarem por prestígios através de atos de vandalismo, encontrem tal satisfação na obtenção de sucesso acadêmico e profissional.

Por fim, considerou-se importante entender a relação entre o vandalismo na escola e o desempenho acadêmico, levando em conta que no ambiente escolar o desempenho acadêmico é um importante parâmetro, não só de conhecimento adquirido, mas também retrata as habilidades psicossociais desenvolvidas pelos alunos, que auxiliam na vivência em sociedade (Fonsêca, 2008).

No que diz respeito ao presente estudo, constatou-se que o desempenho acadêmico se correlacionou negativamente com o valor total da ECVE, corroborando com a H_4 . Estes resultados sugerem que quanto menor a autoavaliação do desempenho acadêmico mais atos de condutas vândalas são cometidas contra a escola, assim como, quanto maior a autoavaliação do desempenho acadêmico, menos atos de vandalismo contra o ambiente escolar. Corroborando, estudos anteriores já constataram que tanto o baixo desempenho acadêmico aumenta as chances de condutas vândalas na escola (Tygart, 1988; Luiselli et al., 2005), quanto os atos de vandalismo cometidos contra a escola, de forma a destruir e desestabilizar a harmonia do ambiente, afetam o desempenho acadêmico dos alunos (Nemlioğlu & Atak, 2010).

Igualmente, verificou-se uma correlação negativa entre a dimensão *ato de destruição* e a autoavaliação do desempenho acadêmico. Sobre isso, Corene de Went (2004) em um estudo sobre as causas de vandalismo na escola, descreve que atos de destruição e desfiguração contra a propriedade escolar, em geral, são cometidas por alunos frustrados, entediados e mal orientados. Assim, Trevas e Deeley (1999) constataram que alunos com o

perfil descrito anteriormente tendem a ter baixo desempenho acadêmico e cometerem mais atos vândalos contra a escola.

Do mesmo modo, verificou-se uma correlação entre a dimensão *atos de desfiguração* e autoavaliação do desempenho acadêmico. As ações de desfiguração do ambiente escolar, por vezes, são vistas como mais brandas. Entretanto, observa-se que em atos como pichar as paredes e rasgar os materiais didáticos, os alunos podem ter o propósito de expressar frustração, raiva e descontentamento perante ao seu desempenho acadêmico. Isto foi visto por Finn e Rock (1997), quando atestaram que alunos com baixo desempenho acadêmico desenvolvem uma relação negativa com a escola e com as atividades escolares.

Tendo o entendimento das correlações entre o vandalismo na escola, personalidade sombria, valores humanos e desempenho acadêmico, buscou-se avaliar a capacidade preditiva dessas variáveis acerca do vandalismo na escola.

Dessa forma, os resultados apresentam que apenas duas das dimensões da tríade sombria predisseram positivamente a ECVE, sendo estas a *psicopatia* e o *narcisismo*. Tal predição já era esperada, considerando que estudos anteriores constataram que os traços socialmente aversivos e sombrios (*maquiavelismo, narcisismo e psicopatia*) oferecem explicações importantes para compreensão de comportamentos antissociais, agressivos e de condutas delinquentes, especialmente entre jovens e adolescentes (Amiri& Behnezhad, 2017; Monteiro, 2017; Muris et al., 2013; Salekin et al., 1996).

Entretanto, apesar da literatura apresentar o maquiavelismo como preditor de condutas antissociais, se tratando especificamente das condutas vândalas isto não foi percebido no presente estudo. O estudo de Kerig e Stellwagen (2010) sobre a relação dos traços de personalidade sombria com diferentes tipos de agressão podem esclarecer tais resultados, considerando que estes constataram que o maquiavelismo só explicou agressões interpessoais, o que não necessariamente implicará em agressão ao ambiente físico da escola.

Ademais, o desempenho acadêmico foi capaz de prever negativamente a ECVE. Tal resultado era esperado, tendo em vista que o arcabouço teórico destaca o baixo desempenho acadêmico como um dos principais preditores de condutas vândalas no ambiente escolar (Gladstone, 1978; Luiselli et al., 2005; Thawabieh & Al-rofo, 2010; Yildirim, 2017). Corroborando com isso, Corene de Went (2004) defende que a frustração, o desinteresse e sensação de exclusão no ambiente escolar, por vezes sentida pelos alunos com baixo desempenho acadêmico, podem leva-los a praticar vandalismo contra a escola. À vista disso, a escola, além de dedicar atenção ao baixo desempenho, deve dar oportunidade aos alunos de dialogar sobre suas frustrações e expectativas, assim como, pensar propostas que aumentem a autoestima destes.

No tocante aos *atos de destruição*, a *psicopatia* foi a que melhor explicou, predizendo-o de forma positiva. Isto se dá, porque os atos de destruição, em geral são atos impulsivos guiados pela raiva e descontrole, ocasionando consequências mais sérias. Pessoas com níveis mais altos de psicopatia possuem requisitos importantes para cometer tais atos, a saber: comportamentos impulsivos, agressivos e ausência de remorso (Jones & Paulhus, 2010; Paulhus & Williams, 2002). Além disso, tais resultados podem ter sofrido influência da desejabilidade social, já que, por ocasionarem consequências mais sérias, os indivíduos com níveis altos de maquiavelismo e narcisismo podem, de forma estratégica, terem se esquivado das respostas.

No que diz respeito a dimensão *atos de desfiguração*, verificou-se que a *psicopatia* e *narcisismo* foram os que melhor explicaram. Considerando que pessoas que pontuam alto no traço de psicopatia apresentam pobre controle de impulso, ausência de desconforto com o medo e reincidência nos atos delinquentes (Blair, 2003), pode-se afirmar que estes têm predileção pelo desafio e preocupam-se apenas em fazer a sua vontade sem calcular as consequências, sejam elas apenas uma desfiguração ou uma destruição. A predição do

narcisismo sobre os *atos de desfiguração* pode ser explicados por estudos prévios que constataram uma relação entre condutas vândalas e obtenção de êxito e prestígio a qualquer custo (Formiga, 2005; Martín & Martínez, 1997), tendo em vista que o narcisista é caracterizado como alguém que possui ego elevado e necessidade de ser admirado (Volmer et al., 2016). Ademais, Kering e Stellwagen (2010) afirmam que o narcisismo associado a psicopatia pode fornecer motivação para agressão.

Por fim, considera-se relevante enfatizar que, apesar dos resultados não apresentarem os valores de experimentação na correlação, estes apontaram os *valores de experimentação* como preditores de umas das dimensões da ECVE, os *atos de desfiguração*. A utilização dos valores humanos para a predição de tais comportamentos, especialmente os normativos e de experimentação tem sido apontado de forma consistente na literatura (Pimentel, 2004; Medeiros et al., 2017; Vasconcelos et al., 2008).

Conclui-se, que o presente estudo apresenta contribuições relevantes para o entendimento das condutas vândalas na escola, identificando os traços de psicopatia e narcisismo, os valores de experimentação e o desempenho acadêmico como potenciais explicadores do vandalismo na escola, problemática tão frequente as escolas do Brasil. Apesar disso, não se pode deixar de explicar as limitações, sendo estas: (I) a natureza não probabilística da amostra; (II) a utilização de instrumentos de autorrelato, por se tratar de um estudo transversal e correlacional e (III) ausência de arcabouço teórico acerca da variável vandalismo na escola, para melhor entendimento e explanação dos resultados. Sugere-se que sejam realizados estudos futuros, afim que contribuir com arcabouço teórico sobre a temática, nos quais estes se utilizem de amostras probabilísticas, para que sejam mais representativas da população estudada; utilizem delineamentos experimentais e longitudinais, permitindo conhecer melhor como as variáveis se comportam como antecedentes do vandalismo na escola, além do uso de medidas implícitas sobre a temática.

REFERÊNCIAS

- Fundação das Nações Unidas para a Infância. UNICEF. (2012a). Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da educação básica na idade certa – Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes. Brasília: Autor. Recuperado: 10/01/2016. Disponível: http://www.unicef.org/brazil/pt/br_oosc_ago12.pdf
- Amiri, S., & Behnezhad, S. (2017). Emotion recognition and moral utilitarianism in the dark triad of personality. *Neuropsychiatry i Neuropsychologia*, 12(4), 135-142. <https://doi.org/10.5114/nan.2017.74142>
- Bandeira, M., Rocha, S. S., Pires, L. G., Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2006). Competência acadêmica de crianças do ensino fundamental: Características sociodemográficas e relação com habilidades sociais. *Interação em Psicologia*, 10, 53-62, <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v10i1.5773>
- Blair, R. (2003). Neurobiological basis of psychopathy. *British Journal of Psychiatry*, 182, 5-7. <https://doi.org/10.1192/bjp.182.1.5>
- Bonfá-Araujo, B., Lima-Costa, A. R. L., Cremasco, G. S., Sette, C. P., & Jesuíno, A. D. A. (2020). A tríade sombria da personalidade: afetos e locus de controle. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 38(3), 1-14. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.8652>
- Bushman, B. J., & Baumeister, R. F. (1998). Threatened egotism, narcissism, self-esteem, and direct and displaced aggression: Does self-love or self-hate lead to violence? *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(1), 219–229. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.75.1.219>

Corene de Wet (2004). The extent and causes of learner vandalism at schools. *South African Journal of Education*, 24 (3), 206-211.

<https://www.ajol.info/index.php/saje/article/view/24990>

Domingues, G. C. M. C., Silva, B. E. (2017). Depredação do patrimônio público escolar: intervenção pedagógica na escola estadual. *Revista Científica Doctum*, 1, 2, ISSN: 2448-1815.

Fonseca, P. N. (2008). *Desempenho acadêmico em adolescentes: proposta de um modelo explicativo*. [Tese de doutorado]. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba

Formiga, N. S (2002). *Condutas antissociais e delitivas: uma explicação baseada nos valores humanos*. [Dissertação de mestrado]. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba.

Formiga, N. S. (2013). Testagem de um modelo empírico entre valores humanos e condutas desviantes em jovens. *Psicólogo in Formação*, 17, 25-38. 10.15603/2176-0969/pi.v17n17p25-38

Formiga, N. S.(2005). Condutas anti-sociais e delitivas e relações familiares em duas áreas urbanas na cidade de Palmas-TO. *Aletheia*, (22), 63-70.

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942005000200006&lng=pt&tlng=pt

Formiga, N. S., & Gouveia, V. V. (2005). Valores humanos e condutas anti-sociais e delitivas. *Psicologia: teoria e prática*, 7(2), 134-170.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193818624004>

- Frick P. J (2009) Extending the construct of psychopathy to youth: implications for understanding, diagnosing, and treating antisocial children and adolescents. *Can J Psychiatry*, 54, 803-12. <https://doi.org/10.1177/070674370905401203>
- Furnham, A., Richards, S. C., & Paulhus, D. L. (2013). The Dark Triad of personality: A 10 year review. *Social and Personality Compass*, 7, 199-216. <https://doi.org/10.1111/spc3.12018>
- Gladstone, F. J. (1978). Vandalism amongst adolescent schoolboys. In R. V. G. Clarke (Ed.), *Tackling vandalism* (pp. 19-39). London: Her Majesty's Stationery Office.
- Goldstein, A. P. (2004) Controlling Vandalism: The Person-Environment Duet. In. Conoley, J. C., & Goldstein, A. P. (Eds.) *School violence in tervention: A practical handbook*. Guilford Press.
- Gouveia, V. V. (2003). A natureza motivacional dos valores humanos: evidências acerca de uma nova tipologia. *Estudos de Psicologia*, 8, 431-443. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2003000300010>
- Gouveia, V. V. (2013). *Teoria funcionalista dos valores humanos: fundamentos, aplicações e perspectivas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Gouveia, V. V., Monteiro, R. P., Gouveia, R. S. V., Athayde, R. A. A., & Cavalcanti, T. M. (2016). Avaliando o lado sombrio da personalidade: Evidências psicométricas do Dark Triad Dirty Dozen. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 50(3), 420-432.
- Gouveia, V. V. (2016). Introdução à Teoria Funcionalista dos Valores. Em V. V. Gouveia (Ed.), *Teoria funcionalista dos valores humanos: áreas de estudo*

- Gullone, E., & Moore, S. (2000). Adolescent risk-taking and the five-factor model of personality. *Journal of Adolescent*, 26, 393-407.
- Hare, R. D. (1996). Psychopathy: A clinical construct whose time has come. *Criminal Justice and Behavior*, 23(1), 25-54. <https://doi.org/10.1177/0093854896023001004>
- Hawkins, J. D., Herrenkohl, T. I., Farrington, D. P., Brewer, D., Catalano, R. F., Harachi, T. et al. (2000). Predictors of violence. *Juvenile Justice Bulletin*, 2-11.
<https://www.ncjrs.gov/pdffiles1/ojjdp/179065.pdf>
- Jones, D. N., & Paulhus, D. L. (2009). *Machiavellianism*. In M. R. Leary & R. H. Hoyle (Eds.), *Handbook of individual differences in social behavior* (p. 93–108). The Guilford Press.
- Jones, D. N., & Paulhus, D. L. (2010). Different provocations trigger aggression in narcissists and psychopaths. *Social Psychology & Personality Science*, 1, 12-18.
<https://doi.org/10.1177/1948550609347591>
- Kerig, P. K., Stellwagen, K. K. (2010). Roles of Callous-Unemotional Traits, Narcissism, and Machiavellianism in Childhood Aggression. *J Psychopathol Behav*, 32, 343–352.
<https://doi.org/10.1007/s10862-009-9168-7>
- Kowalski, C. M., Vernon, P. A., & Schermer, J. A. (2016). The General Factor of Personality: The relationship between the Big One and the Dark Triad. *Personality and Individual Differences*, 88, 256-260. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.09.028>
- Lambe, S., Hamilton-Giachritsis, C., Garner, E., & Walker, J. (2016). The role of narcissism in aggression and violence A systematic review. *Trauma, Violence, & Abuse*, 19, 209-230. <https://doi.org/10.1177/1524838016650190>.

- LeBreton, J. M., Binning, J. F., & Adorno, A. J. (2006). Subclinical psychopaths. Em J. C. Thomas & D. Segal (Eds.), *Comprehensive handbook of personality and psychopathology: Vol. 1. Personality and everyday functioning* (pp. 388-411). New York, NY: Wiley.
- Limberger, T. (1998). Atos lesivos ao patrimônio público: os princípios constitucionais. Livro do Advogado.
- Luiselli, J. K., Putnam, R. F., Handler, M. W., & Feinberg, A. B. (2005) Whole-school positive behaviour support: effects on student discipline problems and academic performance, *Educational Psychology*, 25:2-3, 183-198, DOI: 10.1080/0144341042000301265
- Martín, M. J. L.; Martínez, J. M. G. (1997). Violencia juvenil. In: A. M. G. et al. (Org.), *Comportamientos de riesgo: Violencias, prácticas sexuales de riesgo y consumo de drogas ilegales en la juventud*. (pp. 47-86). Entinema.
- McHoskey, J. W., Worzel, W., & Szyarto, C. (1998). Machiavellianism and psychopathy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(1), 192–210. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.1.192>
- Medeiros, E. D., do Nascimento Sá, E. C., Monteiro, R. P., Santos, W. S., & da Silva Gusmão, E. É. (2017). Valores humanos, comportamentos antissociais e delitivos: evidências de um modelo explicativo. *Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 12(1), 147-163.
http://www.seer.ufsj.edu.br/index.php/revista_ppp/article/view/1923/1291
- Monteiro, R. P (2017). *Tríade sombria da personalidade: conceitos, medidas e correlatos*. [Tese de doutorado]. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba.

- Morana, H. C., Arboleda-Flórez J., Câmara, F. P. (2005). Identifying the cutoff score for the PCL-R scale (psychopathy checklist-revised) in a Brazilian forensic population. *Forensic Sci Int*, 147, 1-8, doi: 10.1016/j.forsciint.2004.03.019.
- Muris, P., Meesters, C. & Timmermans, A. Some Youths have a Gloomy Side: Correlates of the Dark Triad Personality Traits in Non-Clinical Adolescents. *Child Psychiatry Hum Dev*, 44, 658–665 (2013). <https://doi.org/10.1007/s10578-013-0359-9>
- Nemlioğlu, S. B., & Atak, H. (2010). Ideological tendencies of the teachers about the causes of vandalism in schools and solution proposals. *International Journal of Educational and Pedagogical Sciences*, 4(3), 296-300.
- Paulhus, D. L., & Williams, K. M. (2002). The Dark Triad of personality: Narcissism, Machiavellianism and psychopathy. *Journal of Research in Personality*, 36(6), 556–563. [https://doi.org/10.1016/S0092-6566\(02\)00505-6](https://doi.org/10.1016/S0092-6566(02)00505-6)
- Pimentel, C. E. (2004). *Valores humanos, preferência musical, identificação grupal e comportamento anti-social*. [Dissertação de Mestrado]. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba.
- Ribeiro da Silva D, Rijo D., Salekin R. T. (2012) Child and adolescent psychopathy: a state-of-the-art reflection on the constructo and etiological theories. *J Crim Justice*, 40, 269–277 <https://doi.org/10.1016/j.jcrimjus.2012.05.005>
- Salekin, R. T., Rogers, R., & Sewell, K. W. (1996). A review and meta-analysis of the Psychopathy Checklist and Psychopathy Checklist—Revised: Predictive validity of dangerousness. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 3(3), 203–215. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2850.1996.tb00071.x>

- Salekin, R. T., Rogers, R., & Sewell, K. W. (1996). A review and meta-analysis of the Psychopathy Checklist and Psychopathy Checklist-Revised: Predictive validity of dangerousness. *Clinical psychology: Science and practice*, 3, 203-215.
<https://doi.org/10.1111/j.1468-2850.1996.tb00071.x>
- Salvador, A. P. V. (2007). *Análise da relação entre práticas educativas parentais, envolvimento com tarefas escolares, depressão e desempenho acadêmico de adolescentes*. [Dissertação de mestrado]. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná.
- Santos, W. S. (2008). *Explicando comportamentos socialmente desviantes: uma análise do compromisso convencional e afiliação social*. [Tese de Doutorado]. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba.
- Thawabieh, A. M., & Al-rofo, M. A. (2010). Vandalism at boys' schools in Jordan. *International Journal of Educational Sciences*, 2, 41-46.
[doi:10.1080/09751122.2010.11889999](https://doi.org/10.1080/09751122.2010.11889999).
- Trevas, D., & Deeley, H. (1999). Reasons for vandalism varied, complex. *Dix Newspapers*, 11. http://www.the-daily-record.com/past_issues/10_oct/991011dr2.html
- Tygart, C. (1988). Public school vandalism: toward a synthesis of theories and transition to paradigm analysis. *Adolescence*, 23(89), 187-200.
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/3381679/>
- Vasconcelos, T. C., Gouveia, V. V., Pimentel, C. E., & Pessoa, V. S. (2008). Condutas desviantes e traços de personalidade: testagem de um modelo causal. *Estudos de psicologia (Campinas)*, 25, 55-65. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2008000100006>
- Volmer, J., Koch, I. K., & Göritz, A. S. (2017). "The bright and dark sides of leaders' Dark Triad traits: Effects on subordinates' career success and well-being":

Corrigendum. *Personality and Individual Differences*,
108, 226. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.12.027>

Yildirim, A. (2017). *Investigating the frequency, causes and results of school vandalism according to the views of secondary students and teachers*. [Tese de doutorado]. The Institute Of Social Sciences Of Ankara Yildirim Beyazit University.
<http://acikerisim.ybu.edu.tr:8080/xmlui/handle/123456789/1640>

Considerações finais

Esta dissertação objetivou apresentar e estruturar teoricamente o vandalismo na escola; elaborar e testar uma medida para avaliar as condutas vândalas na escola; e, ampliar o entendimento do vandalismo na escola em relação aos traços de personalidade sombria, valores humanos e desempenho acadêmico. Dessa forma, inicialmente procedeu-se a apresentação dos pressupostos teóricos, a partir do resgate de definições e conceitos, a distinção dos diferentes tipos de vandalismo e a configuração das condutas vândalas e seus correlatos.

Após o esclarecimento destes pressupostos, realizou-se uma busca afim de verificar se existiam medidas prévias de vandalismo na escola, no contexto nacional e internacional, nas bases Scielo, *Index Psi* e Google Acadêmico, utilizando os seguintes descritores:

“*vandalismo in school*” e “*scale*” (e seus correspondentes em Português: “vandalismo na escola” e “escala”). As buscas na literatura não identificaram escalas que mensurassem as condutas vândalas na escola. Diante disso, começou-se a realizar o processo de elaboração do instrumento, atendendo aos critérios teóricos, empíricos e analíticos (Pacico, 2015).

Outrossim, procedeu-se a realização de estudos voltados a verificar a estrutura fatorial e a adequação estatística do modelo teórico, assim como a relação do construto com variáveis externas. À vista disso, na sequência estão sumarizados os principais achados empíricos.

Principais resultados empíricos

Os resultados dos estudos exploratórios e confirmatórios da Escala de condutas vândalas na escola apontaram para adequação de um modelo constituído por duas dimensões, sendo estas, *atos de destruição* e *atos de desfiguração*. Os índices de ajuste e de consistência interna da medida foram considerados satisfatório e adequados para uso em fins de pesquisa (Byrne, 2009; Hair et al., 2009). Nessa perspectiva, parece pertinente pensar o vandalismo na

escola a partir das duas dimensões encontradas. A dimensão *atos de destruição* corresponde a ações graves, violentas e frequentes à estrutura da escola, como destruir, inviabilizar e quebrar. Já a dimensão *atos de desfiguração*, retrata comportamentos que promovem a desordem e a violação dos objetos e ambiente escolar, sem que necessariamente haja uma destruição total. Desse modo, as dimensões foram condizentes com o que preconiza a literatura acerca do vandalismo na escola (Felippe, Raymundo, & Kunhen, 2012; Johnson, 2005; Sthal, 2000; Vilalta & Fondevila, 2018; Yildirim, 2017).

O vandalismo na escola mostrou-se relacionado de forma positiva com a tríade sombria da personalidade, corroborando com estudos anteriores (Amiri & Behnezhad, 2017; Bonfá-Araujo et al., 2020; Muris et al., 2013). Além do mais, observou-se uma relação negativa com o desempenho acadêmico (Tygart, 1988; Luiselli et al., 2005; Nemlioğlu & Atak, 2010). Diante disso, os achados reforçam o caráter negativo do vandalismo na escola e destacam o quanto o desempenho acadêmico pode ser um importante indicador de problemáticas existentes no âmbito escolar.

No que se refere a dimensão *atos de destruição*, notou-se uma correlação positiva com os traços sombrios (maquiavelismo, narcisismo e psicopatia) e o valor de realização. Portanto, considerando que os atos de destruição são aqueles que apresentam consequências mais graves, tanto na estrutura física, quanto a quem os cometem, ver-se como esperado a relação positiva com os traços sombrios da personalidade, tal como com o valor de realização, no qual os indivíduos valorizam êxito, poder e prestígios, o que por vezes é alcançado no grupo de adolescentes que cometem vandalismo.

Ainda sobre a dimensão *atos de destruição*, observou-se uma relação negativa com o os valores suprapessoal, os valores normativo e o desempenho acadêmico. Acerca dos valores normativos, resultados semelhantes foram vistos em estudos sobre atitudes antissociais (Pimentel, 2004; Medeiros et al., 2017). Já a relação negativa com os valores suprapessoais,

consiste no fato de pessoas que endossam tal valor apresentarem maior maturidade nos comportamentos (Gouveia, 2003). Por último, a relação negativa com o desempenho acadêmico, reforça estudos anteriores, que abordam os atos vândalos na escola como uma forma dos alunos expressarem frustração em relação ao desempenho e a vivência escolar (Corene de Went, 2004; Trevas & Deeley, 1999).

A dimensão *atos de desfiguração*, descreve ações mais brandas e menos visíveis, no entanto também ocasionam consequências a estrutura e ao ambiente escolar. Nesse sentido, está se correlacionou positivamente com os traços sombrios da personalidade maquiavelismo, narcisismo e psicopatia, tendo em vista que o maquiavélico é estratégico e manipulador; o narcisista pode realizar tais atos com o intuito de ser admirado e ocupar lugar de prestígio; e, o psicopata, por possuir emoções rasas e estratégias de manipulação (Jones & Paulhus, 2009; Jones & Paulhus, 2010; Lambe et al., 2016; Lebreton et al., 2006). Além disso, foi visto a relação positiva, mesmo que pequena, entre esta dimensão e os valores de realização (Formiga, 2005; Martín & Martínez, 1997).

Também constatou-se uma relação negativa entre a dimensão *atos de desfiguração*, os valores suprapessoais e o desempenho acadêmico. Estes achados nos dizem que independente da proporção dos atos vândalos, todos tem um caráter negativo na formação dos alunos. Assim, faz-se necessário que a escola ofereça projetos que visem desenvolver os valores suprapessoal e que oportunizem os alunos a falarem sobre como se sentem acerca do seu desempenho acadêmico.

Finalmente, realizou-se regressão múltipla (método stepwise) com o intuito de conhecer quais variáveis possuem melhor poder preditivo sobre o vandalismo na escola (ECVE), bem como sobre suas dimensões específicas (atos de destruição e atos de desfiguração). Assim, esta dissertação apresenta os traços de psicopatia e narcisismo, os valores de experimentação e o desempenho acadêmico como potenciais explicadores do

vandalismo na escola. Estes achados corroboram com os estudos acerca das condutas antissociais (Kerig & Stellwagen, 2010; Luiselli et al., 2005; Muris et al., 2013 Pimentel, 2004; Vasconcelos et al., 2008).

Destarte, as explicações do vandalismo na escola propostas nesta dissertação, contribuem com aprofundamento e avaliação que podem ser úteis na elaboração de estratégias de intervenção frente à escola. O estudo teórico colabora com o entendimento do vandalismo na escola; a elaboração da ECVA oferece uma ferramenta de avaliação; e, a constatação dos traços de narcisismo e psicopatia, dos valores de experimentação e do desempenho acadêmico como preditores do vandalismo na escola, apontam um possível caminho de intervenção que podem ser realizados pela própria escola, visando a redução das condutas vândalas. Além, de denotaram subsídios teóricos para as áreas da psicologia, psicologia social, pedagogia e psicopedagogia.

Limitações e sugestões de estudos futuros

Inicialmente, reconhecem-se as limitações do estudo acerca do seu plano teórico, tendo em conta que os estudos sobre o vandalismo na escola ainda necessitam de maiores aprofundamentos. No que se refere o plano metodológico, vale destacar as restrições amostrais, pois foram empregadas técnicas de amostragem não probabilísticas, segundo a conveniência do pesquisador, o que impossibilita a generalização dos resultados, além da realização da pesquisa ter sido apenas com alunos de escolas públicas, deixando de fora os das escolas particulares. Outro aspecto limitante é a transversalidade do estudo, tendo em vista que a coleta de dados foi realizada de forma pontual, representando informações sobre um único momento no tempo.

Os instrumentos de pesquisa utilizados para coleta dos dados também são passíveis de críticas, por serem de autorrelato podem desencadear respostas falseadas e socialmente desejáveis. Vale ressaltar que as questões apontadas anteriormente, apesar de corresponderem

à críticas e limitações dos estudos desenvolvidos na dissertação, não invalidam os resultados encontrados. Todavia, devem ser considerados em pesquisas futuras, com a pretensão de aprimorar o entendimento do vandalismo na escola, incrementando seus preceitos teóricos e metodológicos.

Em decorrência das críticas e limitações apresentadas, sugere-se que estudos futuros sejam com amostras probabilísticas, além de abarcar tanto alunos de escola pública como de escola particular. Com o intuito de controlar o fenômeno da desejabilidade social, sugere-se a utilização de outras medidas que contornem as limitações das escalas de autorrelato, como medidas implícitas e comportamentais, que envolvam soluções de problemas e realizações de tarefas. Por fim, sugere-se como estudo futuro, a testagem do modelo explicativo do vandalismo na escola, a partir das variáveis: personalidade sombria, valores humanos e desempenho acadêmico, bem como verificar se existem diferenças das condutas vândalas em função de variáveis demográficas, como idade, sexo, raça e classe social.

Espera-se que os resultados dessa pesquisa possam contribuir com a criação de um plano de intervenção frente ao vandalismo na escola, visando diminuir os efeitos de tal problemática na configuração escolar. Além disso, pretende-se dar visibilidade a temática, que apesar de tão recorrente, é, por vezes, esquecida ou desconsiderada, por acreditar-se que não tem solução.

ANEXOS

Anexo I - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Prezado(a)

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CCHLA –
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA SOCIAL
CEP; 58.051-900 João Pessoa – PB
Tel.: 83 3216-7856/ Fax: 83 32167064
E-mail: bnscweb@gmail.com**

Estamos realizando uma pesquisa com o propósito conhecer a relação entre personalidade, valores humanos, desempenho acadêmico e condutas vandálicas na escola. Para isso, serão aplicados questionários. Este estudo tem o objetivo geral de conhecer a relação entre personalidade, valores humanos, desempenho acadêmico e condutas vandálicas na escola. Especificamente, objetiva construir e validar a escala de vandalismo na escola; confirmar a estrutura fatorial da escala de vandalismo na escola; observar a relação entre vandalismo na escola, traços de personalidade, valores humanos e engajamento escolar; verificar em que medida o vandalismo na escola pode ser explicado por traços de personalidade, valores humanos e engajamento escolar; e construir um modelo explicativo por meio da modelagem de equações estruturais usando como base os traços de personalidade, valores humanos. Para isso, serão aplicados questionários.

Neste sentido, solicitamos a sua anuência à participação de seu (sua) filho (a) nesta pesquisa, como também autorização para publicar os resultados deste estudo em revista científica. Esclarecemos que a participação do seu (sua) filho (a) no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor(a) não é obrigado(a) a colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Podendo, a qualquer momento, desistir do mesmo.

Queremos lhe garantir o caráter anônimo e confidencial de todas as informações. Contudo, antes de prosseguir, de acordo com o disposto nas resoluções Resolução CNS 510/16, faz-se necessário documentar seu consentimento.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para meu filho(a) participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Ademais, assevera-se que o presente estudo encontra-se aprovado no Comitê de Ética da Universidade Federal da Paraíba (CAAE nº: 20081219.7.0000.5188).

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Assinando este termo, estou concordando em participar do estudo acima mencionado, sob a coordenação do Prof. Dr. Valdiney V. Gouveia, do Departamento de Psicologia da Universidade Federal da Paraíba, estando ciente de que os dados fornecidos poderão ser utilizados para fins científico-acadêmicos. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo, declaro, ainda, que estou ciente de que poderei deixar o estudo a qualquer momento, sem que isso acarrete qualquer prejuízo.

_____ de _____ de 2019

Assinatura

Anexo II - Termo de assentimento



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CCHLA –
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA SOCIAL
CEP; 58.051-900 João Pessoa – PB
Tel.: 83 3216-7856/ Fax: 83 32167064
E-mail: bncsweb@gmail.com**

Prezado(a), Colaborador(a),

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “VANDALISMO NA ESCOLA: UMA EXPLICAÇÃO PAUTADA NOS TRAÇOS DE PERSONALIDADE, VALORES HUMANOS E DESEMPENHO ACADÊMICO”. Este estudo tem o objetivo geral de conhecer a relação entre personalidade, valores humanos, desempenho acadêmico e condutas vândalas na escola. Especificamente, objetiva construir e validar a escala de vandalismo na escola; confirmar a estrutura fatorial da escala de vandalismo na escola; observar a relação entre vandalismo na escola, traços de personalidade, valores humanos e engajamento escolar; verificar em que medida o vandalismo na escola pode ser explicado por traços de personalidade, valores humanos e engajamento escolar; e construir um modelo explicativo por meio da modelagem de equações estruturais usando como base os traços de personalidade, valores humanos. Para isso, serão aplicados questionários.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelos pesquisadores que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Asseguramos o anonimato de todos os participantes de acordo com a resolução CNS 510/16. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar ou tomar banho.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Ademais, assevera-se que o presente estudo encontra-se aprovado no Comitê de Ética da Universidade Federal da Paraíba (CAAE nº: 20081219.7.0000.5188).

Termo de Assentimento

Assinando este termo, estou concordando em participar do estudo acima mencionado, sob a coordenação do Prof. Dr. Valdiney V. Gouveia, do Departamento de Psicologia da Universidade Federal da Paraíba, estando ciente de que os dados fornecidos poderão ser utilizados para fins científico-acadêmicos. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo, declaro, ainda, que estou ciente de que poderei deixar o estudo a qualquer momento, sem que isso acarrete qualquer prejuízo.

_____ de _____ de 2019

Anexo III – Escala de Condutas Vândalas na Escola

CONDUTAS NO AMBIENTE ESCOLAR	Nunca fiz / farei	Raramente fiz / farei	Fiz / farei ocasionalmente	Fiz / farei frequentemente	Fiz / farei sempre
1. Pichar (riscar) as paredes da escola.	1	2	3	4	5
2. Jogar lixo na sala de aula ao invés de colocá-lo na lixeira.	1	2	3	4	5
3. Quebrar intencionalmente (de propósito) carteiras/cadeiras da sala de aula.	1	2	3	4	5
4. Riscar as cadeiras (e.g., colocando fila, palavrões, recadinhos).	1	2	3	4	5
5. Sujar ou quebrar o quadro-negro/ pincel de forma intencional.	1	2	3	4	5
6. Entupir de propósito a privada ou pia do banheiro da escola.	1	2	3	4	5
7. Riscar as portas das salas ou banheiros da escola.	1	2	3	4	5
8. Quebrar portas ou janelas da escola.	1	2	3	4	5
9. Quebrar lixeiras da escola.	1	2	3	4	5
10. Derramar o lixo da lixeira na sala de aula ou pátio da escola.	1	2	3	4	5
11. Colar chiclete nas cadeiras da escola.	1	2	3	4	5
12. Urinar (fazer xixi) no chão do banheiro (fora do sanitário) da escola.	1	2	3	4	5
13. Destruir a decoração da escola (e.g., cartazes, avisos, itens decorativos).	1	2	3	4	5
14. Quebrar objetos da escola (e.g., copos, pratos).	1	2	3	4	5
15. Assustar pessoas e/ou danificar objetos da escola (e.g., soltando bombas, jogando objetos no chão).	1	2	3	4	5
16. Levar sem permissão objetos da escola (e.g., apagador, giz, papel).	1	2	3	4	5
17. Destruir material didático (e.g., riscar, rasgar ou arrancar páginas de livros da biblioteca).	1	2	3	4	5
18. Quebrar equipamentos da escola (e.g., computador, Datashow, fotocopadora).	1	2	3	4	5
19. Destruir a parede ou muro da escola.	1	2	3	4	5
20. Arrombar cadeados e/ou portas da escola.	1	2	3	4	5

21. Colocar os pés na parede da escola.	1	2	3	4	5
22. Arremessar objetos (eg. pedra, sapatos, materiais escolares) no telhado da escola.	1	2	3	4	5
23. Quebrar intencionalmente torneiras e/ou descargas do banheiro da escola.	1	2	3	4	5
24. Pisotear e destruir a jardinagem e/ou a horta da escola.	1	2	3	4	5
25. Quebrar lâmpadas e/ou luminárias da escola	1	2	3	4	5
26. Jogar a merenda no chão e/ou nos colegas da escola.	1	2	3	4	5

Anexo IV – Escala de autorrelato do Desempenho Acadêmico

AFIRMAÇÕES	Discordo totalmente	Discordo	Nem concordo, Nem Discordo	Concordo	Concordo totalmente
1. Tenho tirado boas notas sem dificuldades.	1	2	3	4	5
2. Tenho aprendido todo o conteúdo e alcançado as notas que desejo.	1	2	3	4	5
3. Considero-me um estudante com bom comportamento.	1	2	3	4	5
4. Estou com as matérias em dia, por isso tiro boas notas.	1	2	3	4	5
5. Embora minhas notas sejam boas, quero sempre aumentá-las	1	2	3	4	5
6. Esforço-me bastante em meus estudos.	1	2	3	4	5
7. Minhas notas são boas em todas as matérias.	1	2	3	4	5
8. Considero que me dou bem nos estudos, pois nunca fiquei em recuperação.	1	2	3	4	5
9. Estudo para tirar as melhores notas.	1	2	3	4	5
10. Todos me admiram pelo meu excelente desempenho.	1	2	3	4	5
11. Tenho bom desempenho porque tenho bons professores.	1	2	3	4	5
12. Faço todas as minhas tarefas, por isso tenho boas notas.	1	2	3	4	5
13. Estou satisfeito(a) com meu desempenho.	1	2	3	4	5
14. Penso que meus resultados em atividades e provas são bons.	1	2	3	4	5
15. Gosto de perguntar aos professores sobre o assunto que estou aprendendo.	1	2	3	4	5
16. Aprender coisas novas faz com que eu tenha boas notas.	1	2	3	4	5
17. Procuro sempre aprender mais sobre os assuntos que estudo.	1	2	3	4	5
18. Penso que sou bom aluno, pois tenho tirado boas notas.	1	2	3	4	5

Anexo V – Questionário de Valores Humanos – Infantil (QVB-I)

Nenhuma Importância	Pouca Importância	Média Importância	Grande Importância	Máxima Importância
				
1	2	3	4	5

SAÚDE. Não ficar doente; estar sempre animado(a), com vontade de brincar; e evitar fazer coisas que prejudiquem à saúde.



ÊXITO. Ser o(a) vencedor(a) nas competições em que participe; ser o(a) número 1, o(a) melhor; e fazer as coisas melhor que os(as) demais colegas.



TRADIÇÃO. Seguir as regras de boa educação e costumes da sua família; viver ou vestir do mesmo modo que seus pais; e seguir as normas de casa e da escola.



IGUALDADE. Querer que não haja diferença entre ricos e pobres, que todos sejam tratados igualmente; dar as mesmas oportunidades a todas as pessoas; e tratar igualmente meninos e meninas.



EMOÇÃO. Desafiar o perigo, procurar novas aventuras; assistir ou fazer esportes de emoção, como corrida de bicicleta; e buscar aventuras, como viajar com amigos(as) ou acampar em florestas.



APOIO SOCIAL. Ser ajudado(a) pelos pais e familiares quando precise; ter alguém que cuide de você; e receber apoio dos amigos(as) em momentos difíceis.



ESTABILIDADE. Ter segurança em casa e na escola; saber que nunca vai faltar dinheiro ou comida para você; e saber que seus pais têm um trabalho seguro.



PODER. Ser o(a) chefe ou líder do grupo de amigos(as); mandar nos(as) outros(as) colegas; e ter poder para decidir as coisas.



RELIGIOSIDADE. Rezar, orar e ir à missa ou culto religioso; crer em Deus como o salvador da humanidade; e participar das atividades da Igreja.



ARTES. Ir a exposições de quadros e esculturas; ouvir música, ir ao teatro ou ao cinema; e aprender a desenhar e pintar.



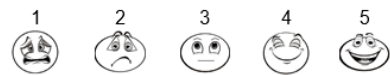
PRAZER. Aproveitar a vida, brincar e se divertir; comer e beber tudo o que gosta; e ir à praia, aos shoppings ou parques onde possa se divertir.



AFETIVIDADE. Ter uma relação de afeto profunda com seus(suas) irmãos(ãs) e/ou familiares; ter alguém com quem compartilhar suas alegrias, tristezas e segredos; e ter um(a) amigo(a) íntimo(a) em quem confiar.



SOBREVIVÊNCIA. Ter uma casa para morar com seus pais; ter água e comida sempre que necessite; e poder dormir bem todos os dias.



PRESTÍGIO. Saber que muita gente lhe conhece; receber elogios dos seus pais ou professores; e ser sempre escolhido(a) para representar os(as) seus(suas) colegas.



OBEDIÊNCIA. Respeitar aos pais e aos mais velhos; obedecer aos seus professores e fazer os deveres de casa; e ser educado(a) e disciplinado(a).



CONHECIMENTO. Descobrir coisas novas sobre o mundo; procurar saber tudo sobre a origem do homem e do universo; e conhecer como são e funcionam as coisas.



ESTIMULAÇÃO. Sempre fazer algo diferente, não estar parado(a); participar em todas as brincadeiras que puder; e estar sempre se divertindo, buscando o que fazer.



CONVIVÊNCIA. Conviver bem com familiares e vizinhos; ter amigos(as) no colégio ou no bairro; e participar de atividades e brincadeiras com os(as) colegas



Anexo VI – Personalidade Sombria

1	2	3	4	5
Discordo fortemente	Discordo	Nem concordo nem discordo	Concordo	Concordo fortemente

1. ____ Costumo manipular os outros para conseguir o que quero
2. ____ Costumo usar enganações ou mentiras para conseguir o que quero
3. ____ Costumo bajular as pessoas para conseguir o que quero.
4. ____ Costumo explorar outras pessoas para meu próprio benefício.
5. ____ Eu tendo a ter falta de remorso.
6. ____ Costumo não me preocupar com a moralidade de minhas ações.
7. ____ Eu tendo a ser insensível ou indiferente.
8. ____ Eu costumo ser cínico.
9. ____ Eu tendo a querer que os outros me admirem.
10. ____ Eu tendo a querer que os outros prestem atenção em mim.
11. ____ Eu tendo a buscar prestígio ou status.
12. ____ Costumo esperar favores especiais dos outros.

Anexo VII – Escala De Desejabilidade Social

AFIRMAÇÕES	V	F
01. Algumas vezes é difícil continuar com meu trabalho se não sou encorajado.		
02. Nunca tive uma forte antipatia por qualquer pessoa.		
03. Em algumas ocasiões eu já duvidei da minha capacidade para vencer na vida.		
04. Às vezes sinto raiva quando não consigo fazer o que quero.		
05. Meus modos à mesa são tão bons em casa quanto em um restaurante.		
06. Entraria em um cinema sem pagar, se soubesse que não seria visto.		
07. Gosto de fofocar de vez em quando.		
08. Já senti vontade de me rebelar contra pessoas com autoridade, mesmo sabendo que elas estavam certas.		
09. Já fingi estar doente para fugir de alguma responsabilidade.		
10. Houve ocasiões em que já tirei vantagem de alguém.		
11. Estou sempre disposto (a) a admitir quando cometo um erro.		
12. Às vezes tento me vingar ao invés de perdoar e esquecer.		
13. Sou sempre educado (a), mesmo com pessoas desagradáveis.		
14. Já insisti para as coisas serem feitas do meu jeito.		
15. Em algumas ocasiões senti vontade de quebrar coisas.		
16. Nunca me chateio quando me pedem para retribuir um favor.		
17. Nunca me irrita quando pessoas expressam ideias muito diferentes das minhas.		
18. Em certas ocasiões eu já senti bastante inveja da boa sorte de outras pessoas.		

19. Às vezes fico irritado (a) com pessoas que me pedem favores.		
20. Nunca falei algo de propósito que magoasse alguém.		

Anexo VIII – Questionário sociodemográfico

1. Idade: _____Anos 2. Sexo: ☐ Feminino ☐ Masculino

3. Série: _____

04. Você já reprovou alguma vez? ☐ Sim ☐ Não

05. Se sim, quantas? _____

06. Há quanto tempo você estuda nessa escola? _____

07. Comparando com as pessoas de sua cidade, em média, considerando todos os rendimentos de membros de sua família, seus rendimentos são:

Muito acima da média	Acima da média	Um pouco acima da média	Na média	Um pouco abaixo da média	Abaixo da média	Muito abaixo da média
1	2	3	4	5	6	7

Anexo IX - Carta de Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Vandalismo na escola: uma explicação pautada nos traços de personalidade, valores humanos e desempenho acadêmico

Pesquisador: Valdiney Veloso Gouveia

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 20081219.7.0000.5188

Instituição Proponente: Universidade Federal da Paraíba

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.889.616

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



Continuação do Parecer: 3.889.616

Folha de Rosto	1_Folha_de_rosto_ok.pdf	26/08/2019 16:40:14	Valdiney Veloso Gouveia	Aceito
Outros	11_INSTRUMENTO.pdf	26/08/2019 16:21:58	Valdiney Veloso Gouveia	Aceito
Orçamento	7_ORCAMENTO.pdf	26/08/2019 16:14:25	Valdiney Veloso Gouveia	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	4_Projeto.pdf	26/08/2019 16:11:40	Valdiney Veloso Gouveia	Aceito
Outros	2_certidao_de_aprovacao.pdf	26/08/2019 16:10:44	Valdiney Veloso Gouveia	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	5_termo_de_anuencia.pdf	26/08/2019 16:09:12	Valdiney Veloso Gouveia	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	4_termo_de_anuencia.pdf	26/08/2019 16:08:40	Valdiney Veloso Gouveia	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	3_termo_de_anuencia.pdf	26/08/2019 16:07:58	Valdiney Veloso Gouveia	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

JOAO PESSOA, 28 de Fevereiro de 2020

Assinado por:
Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador(a))