

## **RELAÇÕES ENTRE AUTOESTIMA, AUTOEFICÁCIA E PERCEPÇÕES SOBRE A ESCOLA EM ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI**

*Jéssica Costa Machado*

*Jana Gonçalves Zappe*

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria-RS, Brasil

*Ana Cristina Garcia Dias*

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, Brasil

### **RESUMO**

Esse estudo buscou conhecer a percepção de adolescentes em conflito com a lei sobre aspectos pessoais e variáveis escolares. Participaram 69 jovens do sexo masculino que cumpriam medida socioeducativa, com idades entre 12 a 20 anos, que responderam ao Questionário da Juventude Brasileira. 93,2% dos participantes já foram reprovados e 58,9% foram expulsos da escola. No entanto, apresentaram médias elevadas na relação com esta instituição (M= 3,06; DP=1,06), em sua Autoestima (M=3,90; DP=0,83) e Autoeficácia (M= 3,23; DP=0,67). Apesar dos altos níveis de reprovação e expulsão, aspectos pessoais e relação com a escola foram satisfatórios. O investimento em políticas públicas para superação da precariedade dos contextos em que vivem poderá beneficiá-los em função da capacidade de resiliência identificada.

Palavras-chave: Adolescente em conflito com a lei; Escola; Autoestima; Autoeficácia.

### **RELATIONSHIPS BETWEEN SELF-ESTEEM, SELF-EFFICACY AND PERCEPTIONS ABOUT SCHOOL IN ADOLESCENTS IN CONFLICT WITH THE LAW**

#### **ABSTRACT**

This study aimed to know the perception of adolescents in conflict with the law on personal aspects and school variables. Participants were 69 male adolescents who underwent socio-educational measures, aged between 12 and 20 years, who answered the Brazilian Youth Questionnaire. 93.2% of the adolescents had already failed school and 58.9% had been banned from school. However, they showed high means concerning their relationship with school (M=3,06; SD=1,06), self-esteem (M=3,90; SD=0,83) and self- efficacy (M=3,23; SD=0,67). Despite the high levels of school failure and expulsion, personal aspects related to school were satisfactory. Investments in public policies to overcome the precarious contexts in which they live may benefit them due to the resilience capacity identified.

Keywords: Adolescents in conflict with the law; School; Self-esteem; Self-efficacy.

## RELACIONES ENTRE AUTOESTIMA, AUTOEFICACIA Y PERCEPCIONES SOBRE LA ESCUELA EN ADOLESCENTES EN CONFLICTO CON LA LEY

### RESUMEN

Este estudio buscó conocer la percepción de adolescentes en conflicto con la ley sobre aspectos personales y variables escolares. Participaron 69 jóvenes del sexo masculino que cumplían medida socioeducativa, con edades entre 12 a 20 años, que respondieron al Cuestionario de la Juventud Brasileña. El 93,2% de los participantes ya fueron reprobados y el 58,9% fueron expulsados. Sin embargo, presentaron medias elevadas en la relación con la escuela ( $M=3,06$ ,  $DP=1,06$ ), en Autoestima ( $M=3,90$ ,  $DP=0,83$ ) y Autoeficacia ( $M=3,23$ ;  $DP=0,67$ ). A pesar de los altos niveles de reprobación y expulsión, aspectos personales y relación con la escuela fueron satisfactorios. La inversión en políticas públicas para superar la precariedad de los contextos en que viven podrá beneficiarse en función de la capacidad de resiliencia identificada.

Palabras clave: Adolescente en conflicto con la ley; Escuela; Autoestima; Autoeficacia.

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Brasil, 1990), quando um adolescente comete um ato infracional, ele pode ser responsabilizado através da determinação do cumprimento de uma medida socioeducativa, que deve ser proporcional à gravidade da infração e considerar suas características pessoais e familiares. Nesse sentido, o Capítulo IV do ECA, artigo 112, dispõe sobre as condutas a serem adotadas pela autoridade competente, quando verificada a prática de um ato infracional, podendo estas serem apresentadas na forma de medidas socioeducativas em meio aberto (Advertência, Obrigação de reparar o dano, Prestação de Serviços à Comunidade e Liberdade Assistida) e medidas socioeducativas de restrição ou privação de liberdade (Inserção em regime de semiliberdade e internação em estabelecimento educacional) (Brasil, 1990).

A determinação de qual das modalidades de cumprimento de medida será aplicada a cada adolescente deverá levar em consideração os princípios de brevidade, de excepcionalidade e de respeito à condição peculiar de desenvolvimento do/a adolescente (Brasil, 1990). Além disso, é importante ressaltar o cunho social e educacional, além do aspecto de responsabilização das medidas socioeducativas, pois essas devem promover o desenvolvimento integral dos adolescentes e lhes garantir a possibilidade de (re)construção de seus projetos de vida, resgatando ou dando continuidade, por exemplo, aos processos de escolarização (Lima & Haracemiv, 2018).

Dados estatísticos fornecidos pela Fundação de Atendimento Sócio Educativo do Rio Grande do Sul (FASE-RS) indicaram que, no primeiro trimestre do ano de 2018, havia cerca de 1.284 adolescentes cumprindo medidas socioeducativas. Destes, mais de dois terços tinham 17 anos ou mais e estavam cursando o ensino fundamental, o que significa que possuem importante defasagem na escolarização em termos série/idade (FASE, 2018). A defasagem escolar é definida como uma acentuada discrepância entre a idade e a série escolar frequentada pelo aluno, ou seja, o estudante não se encontra no ano “esperado” de seu processo de escolarização, considerando o prosseguimento de estudos a partir do ingresso no primeiro ano do ensino fundamental aos sete anos. Esta

defasagem tem sido uma grande preocupação entre pesquisadores e profissionais, especialmente quando se discute a realidade dos adolescentes em conflito com a lei, pois, de maneira geral, essa se associa a outras experiências escolares negativas, como reprovação, situações de indisciplina, rotatividade entre escolas, falta de vínculo com a escola, evasão e abandono escolar, que são fatores de risco para o envolvimento em atos infracionais e também dificultam a construção de projetos futuros que possibilitem a reinserção na sociedade após o cumprimento de uma medida socioeducativa (Assis & Constantino, 2005; Borba, Lopes, & Malfitano, 2015; Monahan, Vanderhei, Bechtold, & Cauffman, 2014; Muller, Barboza, Oliveira, Santos, & Paludo, 2009; Padovani & Ristum, 2013a; Robison, Jagers, Rhodes, Blackmon, & Church, 2017; Zhang et al., 2010).

Entre as dificuldades relacionadas ao processo de escolarização de adolescentes em conflito com a lei, destaca-se a inserção em ambientes escolares desconectados da realidade cultural dos mesmos, o que contribui para o desinteresse e fracasso acadêmico dos estudantes (Silva, Cianflone, & Bazon, 2016). Na maior parte das vezes, o jovem acaba sendo responsabilizado pelas dificuldades relacionadas ao desenvolvimento escolar, mesmo quando é a escola que apresenta um caráter anacrônico e reproduzidor de um sistema excludente, que dificulta a permanência dos jovens e favorece o afastamento, desinteresse ou abandono dos estudos (Beckford, 2016; Cunha & Dazzani, 2016; Lansing et al., 2014; Maruschi, Estevão, & Bazon, 2014; Robison et al., 2017; Silva & Bazon, 2014).

Isso é particularmente preocupante se considerarmos que a escola pode ser uma instituição de proteção importante para favorecer o desenvolvimento integral quando os adolescentes permanecem vinculados a ela. A esse respeito, Monahan et al. (2014) indicaram que os adolescentes expulsos da escola ficam mais expostos a situações de risco e, mesmo não tendo problemas comportamentais anteriores, a probabilidade de serem inseridos no sistema de justiça juvenil é aumentada. Assim, compreende-se que a permanência na escola pode ser importante fator de prevenção ao envolvimento com a prática de atos infracionais.

Alguns estudos indicam que o desempenho escolar e as representações de si, como autoestima e autoeficácia, se influenciam reciprocamente (Deffendi & Schelini, 2014; Marriel, Assis, Avanci, & Oliveira, 2006; Pereira & Sudbrack, 2009; Reina, Delgado, & Jiménez, 2010; Rodrigues & Barrera, 2007). A autoestima é definida como uma avaliação de valor que o indivíduo faz de si, demonstrando os sentimentos de aprovação ou aversão sobre si mesmo, assim como o quanto se sente capaz e se percebe como alguém de valor (Coopersmith, 1989; Rosenberg, 1989). Já a autoeficácia diz respeito às crenças individuais associadas à capacidade de organização e execução de determinadas ações para alcançar um determinado resultado. Essas crenças podem determinar as escolhas, ações e esforços que serão despendidos, e o quanto o indivíduo deve persistir diante de obstáculos (Caprara, Vecchione, Alessandri, Gerbino, & Barbaranelli, 2011).

Para Dutra-Thomé et al. (2017), esses aspectos pessoais podem colaborar para favorecer o desenvolvimento saudável e oferecer proteção diante de adversidades e situações de risco. Desta maneira, as variáveis autoestima e autoeficácia exercem influência na vida dos indivíduos, pois contribuem para a avaliação da percepção positiva de si, sua persistência, aspirações e formulações para projetos de vida, além de influenciar nos desejos de estudantes na busca de resultados satisfatórios (Caprara et al., 2011).

Desta maneira, situações de sucesso e fracasso podem contribuir para melhores ou piores níveis de autoeficácia e autoestima, assim como as crenças sobre si mesmo podem afetar o desempenho escolar do estudante e a relação do adolescente com a escola (Deffendi & Schelini, 2014; Marriel et al., 2006; Pereira & Sudbrack, 2009; Reina et al., 2010; Rodrigues & Barrera, 2007). Assim, mostra-se pertinente considerar a relação entre as crenças sobre si mesmo e o processo de escolarização de adolescentes que cometem atos infracionais, uma vez que as dificuldades escolares são reconhecidas como fatores de risco para a prática de atos infracionais. Considerando os estudos revisados, esta investigação considera a hipótese de que os adolescentes em conflito com a lei possuem crenças negativas sobre si mesmo, já que apresentam desempenho escolar insatisfatório. Contudo, não foram encontrados estudos que investiguem especificamente autoestima, autoeficácia e variáveis escolares em adolescentes em conflito com a lei, apesar da reconhecida associação entre estes aspectos na adolescência.

Nesse sentido, essa pesquisa objetivou conhecer a percepção de adolescentes em conflito com a lei sobre aspectos pessoais (autoestima e autoeficácia) e variáveis escolares (percepção da relação com a escola, escolaridade e indicadores de fracasso escolar: expulsão e reprovação).

## **MÉTODO**

### **PARTICIPANTES**

Foram participantes desse estudo 69 jovens do sexo masculino com idade entre 12 a 20 anos ( $M=16,69$ ,  $DP=1,50$ ) que cumpriam medida socioeducativa (com ou sem privação de liberdade) pelo cometimento de algum ato infracional durante a adolescência (12 a 18 anos incompletos, segundo o ECA). O fato de termos na amostra participantes com mais de 18 anos se deu em função de que a medida socioeducativa pode ser aplicada pelo período máximo de três anos, sendo possível o cumprimento até os 21 anos de idade. A maioria tinha entre 16 e 18 anos (73,5%,  $n=53$ ), era da cor branca (45,8%,  $n=33$ ), predominantemente solteiros (72,2%,  $n=52$ ) e sem filhos (90%,  $n=65$ ). Na amostra, os atos infracionais cometidos em número maior foram os crimes contra o patrimônio (42,8%;  $n=32$ ), seguidos pelos crimes contra a vida (27,4%;  $n=20$ ), lei de drogas (15%;  $n=11$ ) e crime contra os costumes (1,4%;  $n=01$ ). Onze adolescentes não mencionaram qual ato infracional havia cometido.

Todos os participantes estavam estudando quando participaram da pesquisa. Aqueles que estavam cumprindo a medida de internação frequentavam uma Escola Estadual situada no Interior da Unidade Socioeducativa, e os que cumpriam Semiliberdade, Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade estavam matriculados em Escolas da Rede Regular de Ensino Estadual e Municipal. A maioria estava frequentando a 6<sup>a</sup> ( $n=21$ ), 7<sup>a</sup> ( $n=15$ ) e 8<sup>o</sup> ( $n=12$ ) séries do Ensino Fundamental, e somente 9,5% ( $n=7$ ) eram estudantes do Ensino Médio. Destaca-se que a frequência à escola faz parte do Plano de Atendimento Socioeducativo e os adolescentes são monitorados com relação a isso, de forma que é possível considerar que todos os participantes estavam, de fato, frequentando as aulas no período em que a pesquisa foi realizada.

## INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS

Foi utilizado o Questionário Juventude Brasileira (Versão Fase II reduzida - Dell'Aglio et al., 2011) para coleta de informações. Este questionário possui 47 questões que buscam investigar aspectos relacionados a fatores de risco e proteção em diferentes áreas da vida dos jovens (educação, saúde, trabalho, família, comunidade). No presente estudo foram utilizadas informações presentes no instrumento relativas a: escolaridade dos jovens (série, situações de reprovação, expulsão), autoestima (mensurada através da Escala de Rosenberg, 1989 adaptada por Hutz e Zanon, 2011) e autoeficácia (Escala de Autoeficácia Geral Percebida de Schwarzer e Jerusalém, 1995, adaptada por Sbicigo, Teixeira, Dias, & Dell'Aglio, 2012).

A Escala de Rosenberg (1989) é constituída por dez afirmações, tais como “Sinto que sou uma pessoa de valor como as outras pessoas” e “Eu acho que tenho muitas boas qualidades”, relacionadas a um conjunto de sentimentos que revelam autoestima e autoaceitação. As afirmações são respondidas em uma escala tipo Likert de cinco pontos variando de 1 (nunca), 2 (quase nunca), 3 (às vezes), 4 (quase sempre) a 5 (sempre) (Hutz & Zanon, 2011).

A Escala de Autoeficácia Geral Percebida de Schwarzer e Jerusalém (1995) possui 10 itens que são respondidos em uma escala tipo Likert de quatro pontos que variam de 1 (Não é verdade a meu respeito), 2 (É dificilmente verdade a meu respeito), 3 (É moderadamente verdade a meu respeito) a 4 (É totalmente verdade a meu respeito). Exemplos de itens investigados na escala são “Tenho confiança para me sair bem em situações inesperadas” e “Se estou com problemas, geralmente encontro uma saída” (Sbicigo et al., 2012). Ambas escalas apresentaram boas propriedades psicométricas, com índices satisfatórios de consistência interna ( $\alpha=0.90$  e  $\alpha=0.85$ , respectivamente).

A percepção do adolescente sobre sua relação com a escola foi investigada através de sete itens. Afirmações como “Eu me sinto bem quando estou na escola” e “Posso contar com meus professores” foram avaliadas pelos adolescentes em escala tipo Likert de cinco pontos (1=Discordo totalmente a 5=Concordo totalmente). O escore da escala foi computado através do cálculo da média dos itens, podendo variar de 1 a 5, e a escala obteve boa consistência interna ( $\alpha=.73$ )

O estudo seguiu todas as recomendações éticas para pesquisas com seres humanos estabelecidas na resolução nº 466/12 (Brasil, 2012), sendo explicados os objetivos e procedimentos aos jovens para solicitar tanto seu assentimento como o consentimento livre esclarecido dos responsáveis. O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da instituição de origem das autoras (CAAE 16408513.2.0000.5346).

A amostra foi escolhida por conveniência através de visitas a todas as instituições responsáveis pela execução das medidas socioeducativas no município em que a pesquisa foi realizada: uma Unidade de Internação e uma Unidade de Semiliberdade geridas pelo Estado, e uma Organização Não Governamental (ONG) conveniada com o Município que executava as medidas socioeducativas em meio aberto. Todos os adolescentes e jovens que cumpriam medida durante o período de realização da pesquisa foram convidados a participar da mesma. No momento da coleta de dados, cerca de 77 adolescentes e jovens estavam internados e 13 adolescentes cumpriam semiliberdade (FASE, 2018), e participaram da pesquisa todos os que aceitaram o convite e tinham disponibilidade de responder ao questionário nos momentos em que as pesquisadoras visitavam as Unidades: 44 adolescentes que

estavam internados (cerca de 57% do total) e 07 que estavam em semiliberdade (cerca de 54% do total). Com relação aos adolescentes e jovens que cumpriam medida em meio aberto, foram convidados todos que estavam presentes na ONG nos dias em que a equipe de pesquisa foi até lá, e participaram 18 adolescentes, cerca de 27% de um total de 67 adolescentes e jovens vinculados à ONG (Prefeitura Municipal de Santa Maria, 2018). O número de participantes da ONG é relativamente menor porque o cumprimento da medida em meio aberto não exige dos jovens uma frequência permanente na instituição, de forma que estes foram menos acessados do que aqueles que estavam cumprindo medida em meio fechado.

Os questionários foram aplicados nas próprias Instituições de cumprimento de medida socioeducativa, em duplas ou individualmente, sendo que o tempo variou de 50 minutos a 1 hora e 30 minutos. Esse procedimento foi adotado para que o pesquisador que estivesse aplicando o instrumento, caso necessário, pudesse auxiliar o adolescente na compreensão do instrumento de pesquisa. Poucos adolescentes apresentaram dificuldades para responder às questões do instrumento e solicitaram ajuda, pois a maioria conseguiu ler e responder sem auxílio da equipe de pesquisa.

#### ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram analisados através do programa SPSS, no qual foram realizadas análises descritivas (média, desvio padrão, frequências) e inferenciais (correlação de Pearson). Foram exploradas associações entre autoestima, autoeficácia, reprovações, expulsões escolares e apoio escolar. O nível de significância estatística adotado foi de 5%. Para interpretação da magnitude das correlações, foram usados os parâmetros sugeridos por Cohen (1988): até 0,30 (correlação fraca), de 0,30 a 0,50 (moderada) e acima de 0,50 (forte).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em relação à escolaridade, os adolescentes que responderam a essa questão (n=69) indicaram que a maioria está entre a 6<sup>a</sup> (n= 21), 7<sup>a</sup> (n=15) e 8<sup>o</sup> (n=12) séries do Ensino Fundamental, totalizando 65,4 % da amostra. Da amostra total (n=69), somente 9,5% (n=7) eram estudantes do Ensino Médio. Observou-se um grande percentual de reprovação, pois 93,2% dos adolescentes já haviam sido reprovados. Dentre eles, 46,9% reprovaram até duas vezes e 53,1% tiveram mais que duas reprovações durante seu percurso escolar. Além disso, uma boa parcela (58,9%, n=43) descreve ter sofrido expulsões da escola. Entre os jovens que foram expulsos, dezessete deles foram expulsos uma vez, seis foram expulsos duas vezes, e nove foram expulsos três vezes ou mais. O principal motivo relatado por 33 dos jovens expulsos da escola foi o envolvimento em brigas. Esses resultados corroboram com outros estudos que também indicaram que adolescentes em conflito com a lei apresentam uma distorção idade-série importante, assim como também vivenciaram mais experiências negativas como expulsão e reprovação no contexto escolar (Bazon, Silva, & Ferrari, 2013; Borba et al. 2015; Gallo & Williams, 2008; Padovani & Ristum, 2013a; Padovani & Ristum, 2013b; Zanella, 2010).

No que se refere à percepção dos jovens sobre a escola, a Tabela 1 apresenta as médias e desvios padrão referentes às repostas sobre a relação com a escola.

Tabela 1  
*Percepção dos adolescentes sobre as relações com a escola*

Item	Média	DP
Eu me sinto bem quando estou na escola	3,09	1,57
Gosto de ir para a escola	2,95	1,51
Gosto da maioria dos meus professores	2,98	1,43
Quero continuar meus estudos nessa escola	3,11	1,58
Posso contar com meus professores	3,31	1,51
Posso contar com técnicos da escola	3,38	1,55
Confio nos colegas da escola	2,54	1,55

Observa-se que os maiores escores se referem ao relacionamento com os técnicos da escola, o que sugere uma percepção de vínculos afetivos no espaço escolar. Esse resultado é bastante significativo se considerarmos que os vínculos estabelecidos no contexto escolar podem se constituir em fatores de proteção importantes para jovens que vivem em situação de vulnerabilidade, pois colaboram para a permanência no ambiente escolar (Gallo & Williams, 2005).

Por outro lado, os menores escores se referem à ausência de confiança nos amigos da escola, o que é preocupante, pois, se por um lado a relação de confiança com os técnicos (e professores) pode ser primordial para a vinculação dos adolescentes com a escola, por outro, as relações problemáticas com os colegas podem ser elementos que dificultem as experiências escolares. A esse respeito, vale ressaltar que o principal motivo para a expulsão dos jovens participantes desta pesquisa foi justamente a briga com colegas, o que reforça a ideia de que relações problemáticas entre pares podem estar relacionadas com o afastamento da escola nos casos de adolescentes que cometem atos infracionais.

Assim, acredita-se que este seja um resultado importante para a compreensão do afastamento do ambiente escolar, aspecto que influencia tanto o envolvimento com a prática de atos infracionais quanto as possibilidades de superação do conflito com a lei. A esse respeito, um estudo desenvolvido por Borba e colaboradores (2015) analisou os históricos escolares de 2.969 adolescentes que cometeram atos infracionais e concluiu que a chance de um adolescente que pratica o ato infracional terminar seus estudos é duas vezes maior quando este estava estudando regularmente antes da internação no sistema da justiça juvenil do que quando ele já estava fora da escola. A maioria dos adolescentes que estavam fora da escola apresentaram níveis menores de escolaridade quando comparados àqueles que estavam estudando antes da prática do ato infracional. Apesar de todas as críticas que possam existir relativas à instituição escola atualmente, esses resultados demonstram que ela é fator de proteção importante no desenvolvimento do adolescente, especialmente entre aqueles que se encontram em situação de conflito com a lei (Borba et al. 2015).

Apesar das dificuldades escolares identificadas, os adolescentes apresentaram elevados escores com relação às crenças sobre si mesmo que foram investigadas, contrariando a hipótese de pesquisa. Identificou-se um escore médio de 37,34 (DP=5,39) na Escala de Autoeficácia, cujo escore global pode variar de 11 a 44 pontos, e de 36,50 (DP=6,21), na Escala de Autoestima, que poderia variar de 10 a 50 pontos.

Ao observar as informações na Tabela 2, depreende-se que os adolescentes, de maneira geral, se percebem como possuindo bons níveis de autoeficácia. Eles apresentaram uma tendência de concordar com as frases que descrevem capacidades e sentimentos de confiança em si para enfrentar e resolver situações. Isso é particularmente interessante se observarmos que as médias mais altas se referem a afirmações que indicam a capacidade dos indivíduos em lidar com situações adversas. Isso pode significar que o enfrentamento de situações de risco e vulnerabilidade presentes nos contextos de desenvolvimento desses jovens podem ter fortalecido suas crenças pessoais de autoeficácia.

Para esses jovens, esta capacidade de enfrentamento percebida nas situações adversas pode ser mais significativa na construção de suas crenças de autoeficácia do que as dificuldades escolares por eles vivenciadas. Considera-se este resultado bastante significativo, pois alguns estudos demonstram que níveis elevados de autoeficácia na adolescência podem ser protetivos, se relacionando a menor uso de substâncias psicoativas e melhores níveis de desempenho acadêmico (Paéz & Parra, 2015; Patrocínio, Nascimento, Guerra, & Rosa, 2018).

Tabela 2  
*Escala de Autoeficácia*

Item	Média	DP
Mesmo que alguém se oponha eu encontro maneiras e formas de alcançar o que quero	3,51	1,10
Tenho confiança para me sair bem em situações inesperadas	3,28	0,78
Eu posso resolver a maioria dos problemas, se/ fizer o esforço necessário	3,42	0,87
Quando eu enfrento um problema, geralmente consigo encontrar diversas soluções	3,34	0,91
Consigo sempre resolver os problemas difíceis quando me esforço bastante	3,42	0,88
Eu acho que sou capaz de fazer coisas tão bem quanto a maioria das pessoas	3,57	0,72
Tenho facilidade para persistir em minhas intenções e alcançar meus objetivo	3,40	0,80
Devido às minhas capacidades, sei como lidar com situações imprevistas	3,33	0,94
Eu me mantenho calmo mesmo enfrentando dificuldades porque confio na minha capacidade de resolver problemas	3,05	0,87
Eu geralmente consigo enfrentar qualquer adversidade.	3,64	1,03

Os adolescentes do estudo também apresentaram escores médios elevados de autoestima, pois identificou-se uma tendência em concordar com frases que afirmam seu valor e discordar de frases que lhes desqualificam.

Tabela 3  
*Escala de Autoestima*

Item	Média	DP
Sinto que sou uma pessoa de valor como as outras pessoas	4,14	1,03
Eu acho que tenho muitas boas qualidades	4,14	1,01
Eu tenho motivos para me orgulhar na vida	3,79	1,44
De modo geral, eu estou satisfeito(a) comigo mesmo(a)	3,75	1,28
Eu tenho uma atitude positiva com relação a mim mesmo (a)	3,97	1,20
Eu sinto vergonha de ser do jeito que sou	1,96	1,25
Às vezes, eu penso que não presto para nada	2,33	1,29
Sou capaz de fazer tudo tão bem como as outras pessoas	4,29	1,13
Levando tudo em conta, eu me sinto um fracasso	1,78	1,09
Às vezes, eu me sinto inútil	1,87	1,15

Esses bons níveis de autoeficácia e autoestima apresentados pelos adolescentes do estudo podem ser explicados pela capacidade de resiliência que o ser humano apresenta de se recuperar psicologicamente diante de adversidades. Em algumas situações, inclusive, a adversidade pode mobilizar processos de desenvolvimento pessoal e social (Pinheiro, 2004). Barreira e Nakamura (2006) observam que os processos de resiliência e as crenças de autoeficácia podem atuar em conjunto com a rede de apoio social para superar adversidades e melhorar a qualidade de vida dos indivíduos, devendo ser considerados em intervenções.

Diante disso, podemos compreender que os adolescentes em conflito com a lei se distinguem de outros adolescentes pela presença de um número maior de eventos adversos em suas vidas (Zappe & Dell'Aglio, 2016), cujo enfrentamento, possivelmente bem percebido, parece reforçar as crenças pessoais de autoeficácia. Isso poderia explicar porque os resultados encontrados nesse estudo contrariam a hipótese construída inicialmente, de que os jovens apresentariam crenças pessoais negativas em função das dificuldades escolares vivenciadas, relação que foi evidenciada em estudos com adolescentes em geral (Deffendi & Schelini, 2014; Marriel et al., 2006; Pereira & Sudbrack, 2009; Reina et al., 2010; Rodrigues & Barrera, 2007).

Para compreender melhor as relações entre idade, número de reprovações, relação com a escola, autoestima e autoeficácia de adolescentes em conflito com a lei, foram realizadas correlações de Pearson. Foram identificadas correlações negativas e estatisticamente significativas entre a idade e a relação com a Escola ( $r=-0,26$ ;  $p<0,05$ ) e o número de reprovações ( $r=-0,30$ ;  $p<0,05$ ). Isso indica que quanto maior a idade e o

número de vezes que o adolescente foi reprovado, mais negativa é a sua relação com a escola. Por outro lado, foram observadas correlações positivas e estatisticamente significativas entre a relação com a escola e autoestima ( $r=0,24$ ;  $p<0,05$ ) e autoeficácia ( $r=0,26$ ;  $p<0,05$ ). Ou seja, quanto maiores os níveis de autoestima e de autoeficácia relatados pelos adolescentes, melhor a relação estabelecida pelos mesmos com a escola. No entanto, há que se considerar que essas correlações observadas são baixas, de forma que estes resultados devem ser interpretados com cautela. Por fim, as variáveis autoestima e autoeficácia correlacionaram-se de maneira positiva entre si ( $r=0,63$ ;  $p<0,01$ ), indicando que quanto mais o indivíduo apresentar uma percepção positiva de si, maior será a crença na sua capacidade para resolver as adversidades que acontecem em suas vidas.

Tendo em vista a identificação de relações satisfatórias com a escola e de crenças pessoais positivas, a partir do que se supõe a presença de processos de resiliência, enfatiza-se que as intervenções realizadas junto a adolescentes em conflito com a lei devem trabalhar para desenvolver ainda mais representações positivas sobre a escola e sobre si mesmos entre os adolescentes. Costa e Assis (2006) observam que as intervenções devem ter como base o conceito de promoção – em oposição ao de punição – para a condução das medidas socioeducativas.

As intervenções precisam transformar as condições que afetam a vida do adolescente, investindo nas potencialidades dos mesmos. Nesse sentido, deve-se adotar um conceito positivo de saúde, que incorpora as condições de vida global (alimentação, habitação, educação, renda, meio, ambiente, transporte, emprego, lazer, liberdade, acesso aos serviços de saúde, valores e outros aspectos considerados relevantes a experiência de uma vida saudável, reconhecendo que o trabalho com os adolescentes em conflito com a lei “demanda novos patamares de vida que não somente o da não-reincidência”.

Isso significa que é necessário superar uma perspectiva de intervenção que se fixa no ato infracional para condução da medida, pois esta opera apenas no nível de correção de condutas e não alcança as dimensões dos cuidados que esses jovens precisam para se desenvolver. Desta forma, salienta-se a necessidade de considerar as peculiaridades destes casos e, principalmente, as singularidades presentes nas trajetórias de vida de cada adolescente que cumpre uma medida socioeducativa.

A escola pode ser um local privilegiado para o desenvolvimento de intervenções que favoreçam o desenvolvimento do adolescente, pois é um espaço importante tanto para a troca e construção de conhecimentos, como para o desenvolvimento de processos de sociabilidade e cidadania (Dessen & Polonia, 2007). Neste sentido, considera-se a escola como um laboratório de vida, no qual diferentes tipos de relações serão vividas, e depois reproduzidas em outros contextos. Essa instituição precisa reconhecer as características e culturas dos alunos e suas famílias, bem como necessita se constituir e transformar pelo público dela faz parte para assim efetivamente cumprir com sua função protetiva (Pereira, 2016).

Uma pesquisa desenvolvida com adolescentes de escolas públicas de Fortaleza identificou que a afetividade presente no contexto escolar era um fator de proteção subjetiva face às vulnerabilidades sociais e ambientais vividas pelos estudantes (Bomfim, Alencar, Santos, & Silveira, 2013). A pesquisa de Amparo, Galvão, Alves, Brasil e Koller (2008), da mesma forma, demonstra que a escola pode ter um papel ativo para o desenvolvimento de características positivas, especialmente quando são desenvolvidas boas relações nesse contexto. A esse respeito, salienta-se a importância

de considerar especialmente a promoção de relações satisfatórias entre pares como forma de manter a vinculação dos adolescentes com a escola e prevenir o envolvimento do a prática de atos infracionais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa objetivou conhecer a percepção de adolescentes em conflito com a lei sobre aspectos pessoais (autoestima e autoeficácia) e variáveis escolares (percepção da relação com a escola, escolaridade e indicadores de fracasso escolar: expulsão e reprovação). Os adolescentes demonstraram um percurso marcado por reprovações, expulsão escolar e baixo nível de escolaridade, achados também presentes em outras pesquisas sobre o tema (Borba et al., 2015; Silva, Matsukura, Cid, & Minatel, 2015).

Um aspecto importante evidenciado no presente estudo é que, mesmo com diversas reprovações e expulsões, os adolescentes apresentaram a percepção de uma relação com a escola e com seus atores que é razoável, exceto no caso da relação com os pares, que foi percebida mais negativamente. Além da dificuldade de confiar nos pares, identificou-se que as brigas com os colegas foram os principais motivos para expulsões, revelando a presença de relações problemáticas entre pares no ambiente escolar. Essas relações problemáticas também podem estar associadas ao sofrimento de preconceito em decorrência das diversas reprovações e expulsões que foram identificadas. Em conjunto, acredita-se que esses resultados indicam que a presença de relações problemáticas entre pares é um aspecto relevante para a compreensão da relação entre o afastamento do ambiente escolar e o envolvimento com a prática de atos infracionais.

Apesar das dificuldades identificadas no desenvolvimento escolar dos adolescentes, eles apresentaram crenças pessoais positivas, revelando bons níveis de autoestima e autoeficácia. Esse resultado contraria dados encontrados em estudos realizados com adolescentes que não cometeram atos infracionais, nos quais observa-se uma relação de mútua influência entre as crenças pessoais e o desempenho escolar (Deffendi, & Schelini, 2014; Marriel et al., 2006; Rodrigues & Barrera, 2007; Pereira & Sudbrack, 2009; Reina et al., 2010). A esse respeito, considera-se que os adolescentes que cometem atos infracionais se distinguem de outros adolescentes pela presença de mais eventos adversos em suas vidas (Zappe & Dell’Aglia, 2016) e, conseqüentemente, pelo enfrentamento destas adversidades, o que pode levar ao desenvolvimento da confiança em si mesmo e em suas capacidades.

Assim, considerar as especificidades dos casos de adolescentes em conflito com a lei parece ser fundamental para o desenvolvimento de processos socioeducativos mais resolutivos. Se, por um lado, é preocupante o desenvolvimento escolar deficitário que apresentam, por outro lado, as crenças pessoais positivas podem ser consideradas como potencialidades para a retomada do processo de escolarização. Além disso, há que se considerar que adolescentes com níveis mais elevados de autoestima e autoeficácia podem estar mais direcionados para a possibilidade de desistência da trajetória delitiva, o que reforça ainda mais a relevância de considerar as crenças sobre si mesmo como aspectos favoráveis ao processo socioeducativo (Maldonado-Molina, Piquero, Jennings, Bird, & Canino, 2009). De fato, Nardi e Dell’Aglia (2014) indicaram que níveis mais altos de autoestima se associaram de maneira expressiva ao abandono de comportamentos antissociais em estudo que comparou diferentes trajetórias de adolescentes após o cumprimento de medida socioeducativa.

Diante das conclusões expostas, cabe salientar que esses achados possuem importantes implicações para a prática profissional, sobretudo na realidade brasileira, pois podem contribuir para a qualificação das políticas escolares e socioeducativas. Em conjunto, os resultados do estudo demonstram a necessidade de buscar promover relações positivas entre os adolescentes em conflito com a lei e demais atores escolares, incluindo-se aí os próprios pares, incentivando-os ao restabelecimento de objetivos e metas futuras. A valorização das crenças e capacidades pessoais, aliada à oferta de oportunidades para alcançar projetos futuros poderão colaborar para um bom desempenho escolar e acarretar na manutenção da vinculação com a escola (Alves, Zappe, Patias, & Dell'Aglio 2015).

## REFERÊNCIAS

- Alves, C. F., Zappe, J. G., Patias, N. D., & Dell'Aglio, D.D. (2015). Relações com a escola e expectativas quanto ao futuro de jovens brasileiros. *Nuances: Estudos sobre Educação*, 26(1), 50-65.
- Amparo, D. M., Galvão, A. C. T., Alves, P. B., Brasil, K. T., & Koller, S. H. (2008). Adolescentes e jovens em situação de risco psicossocial: Redes de apoio social e fatores pessoais de proteção. *Estudos de Psicologia*, 13(2), 165-174.
- Assis, S. G., & Constantino, P. (2005). Perspectivas de prevenção da infração juvenil masculina. *Ciência & Saúde Coletiva*, 10(1), 81-90.
- Barreira, D. D., & Nakamura, A. P. (2006). Resiliência e a auto-eficácia percebida: Articulação entre conceitos. *Aletheia*, (23), 75-80.
- Bazon, M. R., Silva, J. L., & Ferrari, R. M. (2013). Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei. *Educação em Revista*, 29(2), 175-199.
- Beckford, C. (2016). Connecting the dots through a case report: A child's unmet needs, neuropsychological impairment and entrance into the juvenile justice system. *Journal of Infant, Child & Adolescent Psychotherapy*, 15(3), 188-209.
- Bomfim, Z. A. C., Alencar, H. F., Santos, W. S., & Silveira, S. S. (2013). Estima de lugar e indicadores afetivos: Aportes da psicologia ambiental e social para a compreensão da vulnerabilidade social juvenil em Fortaleza. In V. F. R. Colaço, & A. C. F. Cordeiro, (Orgs.). *Adolescência e juventude: Conhecer para proteger* (pp.317-341). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Borba, P. L. de O., Lopes, R. E., & Malfitano, A. P. S. (2015). Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a Lei: Subsídios para repensar políticas educacionais. *Ensaio: Avaliação de políticas públicas em Educação*, 23(89), 937-963.
- Brasil. (2012). *Resolução 466/12 - Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos*. Conselho Nacional de Saúde. Brasília: Ministério da Saúde.
- Brasil. (1990). *Lei n. 8.089 de 12 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente*. Casa Civil. Brasília: Autor.
- Caprara G. V., Vecchione, M., Alessandri, G., Gerbino, M., & Barbaranelli, C. (2011). The contribution of personality traits and self-efficacy beliefs to academic achievement: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 81, 78-96.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum.

- Costa, C. R. B.S. F., & Assis, S. G. (2006). Fatores protetivos a adolescentes em conflito com a lei no contexto socioeducativo. *Psicologia & Sociedade*, 18(3), 74-81.
- Coopersmith, S. (1989). *Coopersmith - Self-Esteem Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Cunha, E. O., & Dazzani, M. V. M. (2016). A escola e o adolescente em conflito com a lei: Desvelando as tramas de uma difícil relação. *Educação em Revista*, 32(1), 235-259.
- Deffendi, L. T., & Schelini, P. (2014). Relação entre autoestima, nível intelectual geral e metacognição em adolescentes. *Psicol. Esc. Educ.*, 18 (2), 313-320.
- Dell'Aglio, D. D., Koller, S. H., Cerqueira-Santos, E., & Colaço, V. (2011). Revisando o Questionário da Juventude Brasileira: uma nova proposta. In D. D. Dell'Aglio & S. H. Koller (Eds.), *Adolescência e Juventude: Vulnerabilidade e Contextos de Proteção* (pp. 259-270). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Dessen, M. A., & Polonia, A. C. (2007). A Família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia*, 17(36), 21-32.
- Dutra-Thomé, L., et al. (2017). Fatores protetivos e de risco na transição para a vida adulta nas cinco regiões brasileiras. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(3), 485-499.
- Fundação de Atendimento Sócio-Educativo – FASE (2018). *Dados estatísticos*. Recuperado de [http://www.fase.rs.gov.br/wp/dados\\_estatisticos/](http://www.fase.rs.gov.br/wp/dados_estatisticos/)
- Gallo, A. E., & Williams, L. C. A. (2005). Adolescentes em conflito com a lei: Uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional. *Psicologia: Teoria e Prática*, 7(1), 81-95.
- Gallo, A. E., & Williams, L. C. A. (2008). A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa*, 38(133), 41-59.
- Hutz, C. S., & Zanon, C. (2011). Revisão da adaptação, validação e normatização da escala de autoestima de Rosenberg. *Avaliação Psicológica*, 10(1), 41-49.
- Lansing, A. E., et al. (2014). Cognitive and academic functioning of juvenile detainees: Implications for correctional populations and public health. *Journal of Correctional Health Care*, 20(1), 18-30.
- Lima, F. V., & Haracemiv, S. M. C. (2018). Políticas públicas educacionais para EJA e o adolescente em conflito com a lei acesso garantido x permanência comprometida. *Colóquio Luso-Brasileiro de Educação-COLBEDUCA*, 3.
- Maldonado-Molina, M. M., Piquero, A. R., Jennings, W. G., Bird, H., & Canino, G. (2009). Trajectories of delinquency among Puerto Rican children and adolescents at two sites. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 46, 144-182.
- Marriel, L. C., Assis, S. G., Avanci, J. Q., & Oliveira, R. V. C. (2006). Violência escolar e auto-estima de adolescentes. *Caderno de Pesquisa*, 36(127), 35-50.
- Maruschi, M. C., Estevão, R., & Bazon, M. R. (2014). Conduta infracional na adolescência: Fatores associados e risco de reincidência. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 66(2), 82-99.
- Monahan, K. C., Vanderhei, S., Bechtold, J., & Cauffman, E. (2014). From the school yard to the squad car: School discipline, truancy, and arrest. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(7), 1110-1122.
- Muller, F., Barboza, P. S., Oliveira, C. C., Santos, R. R. G., & Paludo, S. S. (2009). Perspectivas de adolescentes em conflito com a lei sobre o delito, a medida de

- internação e as expectativas futuras. *Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade*, 1(1), 70-87.
- Nardi, F. L., & Dell'Algio, D. D. (2014). Trajetória de adolescentes em conflito com a lei após cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado. *Revista Psico, PUCRS*, 45(4), 541-550.
- Padovani, A. S., & Ristum, M. (2013a). A escola e a construção da identidade de adolescentes autores de ato infracional. *Revista Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade*, 2(1), 151-167.
- Padovani, A. S., & Ristum, M. A. (2013b). Escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade. *Educação e Pesquisa*, 39(4), 969-984.
- Páez, V. C., & Parra, P. A. R. (2015). Factores motivacionales y desempeño académico en adolescentes. *Investigación y práctica em psicologia del desarrollo*, 1, 101-107.
- Patrocínio, A. P. S. M., Nascimento, C. R. R., Guerra, V. M., & Rosa, E. M. (2018). Uso de álcool entre adolescentes e relações com fatores sociais e pessoais. *Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social*, 6(4), 701-714.
- Pereira, S. E., & Sudbrack, M. F. (2009). A formação dos grupos na adolescência: a escola que exclui. *Cadernos de Resumos XIII do Colóquio Internacional de Psicossociologia e Sociologia Clínica*, 259-260.
- Pinheiro, D. P. N. (2004). A resiliência em discussão. *Psicologia em Estudo*, 9(1), 67-75.
- Prefeitura Municipal de Santa Maria – PMSM (2018). *Prefeito Jorge Pozzobom recebe visita de representantes do Cededica de Santa Maria*. Recuperado de <http://www.santamaria.rs.gov.br/smasc/noticias/17145-prefeito-jorge-pozzobom-recebe-visita-de-representantes-do-cededica-de-santa-maria/>
- Reina, M. D. C., Delgado, A. O., & Jiménez, Á. P. (2010). Percepciones de autoevaluación en la adolescência. *Psychology, Society, & Education*, 2(1), 55-69.
- Robison, S., Jagers, J., Rhodes, J., Blackmon, B. J., & Church, W. (2017). Correlates of educational success: Predictors of school dropout and graduation for urban students in the Deep South. *Children and Youth Services Review*, 73, 37-46.
- Rodrigues, L. C. M., & Barrera, S. D. (2007). Auto-eficácia e desempenho escolar em alunos do Ensino Fundamental. *Psicologia em Pesquisa*, 1(2), 41-53.
- Rosenberg, M. (1989). *Society and the adolescent self-image*. Revised edition. Middletown, CT: Wesleyan University Press.
- Sbicigo, J. B., Teixeira, M. A. P., Dias, A. C. G., & Dell'aglio, D. D. (2012). Propriedades psicométricas da escala de autoeficácia geral percebida (EAGP). *Psico*, 43(2), 139-146.
- Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). Generalized self-efficacy scale. In J. Weinman, S., Wright, & M., Johnston. *Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs* (p.35-37). Windsor: UK, Nfer-Nelson.
- Silva, J. L., Cianflone, A. R. L., & Bazon, M. R. (2016). School bonding of adolescent offenders. *Paidéia*, 26(63), 91-100.
- Silva, J. L., & Bazon, M. R. (2014). Educação escolar e conduta infracional em adolescentes: Revisão integrativa da literatura. *Estudos de Psicologia*, 19(4), 278-287.
- Silva, M. D., Matsukura, T. S., Cid, M. F. B., & Minatel, M. M. (2015). Young offenders in Brazil: Mental health and factors of risk and protection. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 25(2), 162-169.

- Zanella, M. N. (2010). Adolescente em conflito com a lei e escola: Uma relação possível? *Revista Brasileira de Adolescência e Conflitualidade*, 3, 4-22.
- Zappe, J. G., & Dell’Aglia, D. D. (2016). Risco e proteção no desenvolvimento de adolescentes que vivem em diferentes contextos: Família e institucionalização. *Revista Colombiana de Psicología*, 25(2), 289-305.
- Zhang, D., et al. (2010). Truancy offenders in the juvenile justice system: A multicohort study. *Behavioral Disorders*, 35(3), 229-242.

*Recebido: 10/07/2019*  
*Reformulado: 15/11/2019*  
*Aceito: 27/01/2020*

**Sobre as autoras:**

**Jéssica Costa Machado** é mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Maria.

**Jana Gonçalves Zappe** é doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Docente da Universidade Federal de Santa Maria.

**Ana Cristina Garcia Dias** é doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo. Docente da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**Correspondência com as autoras:** zappe.jana@gmail.com