

1 INTRODUÇÃO

O Brasil é um dos países mais violentos do planeta, que responde por cerca de 10% do total de homicídios no mundo.² O debate sobre as causas dessa hipercriminalidade e respectivas ações mitigadoras gira, muitas vezes, em torno de dois eixos. De um lado, há os que advogam que o fenômeno resulta da impunidade e da vigência de leis excessivamente brandas. De acordo com essa perspectiva, a solução do problema passa pelo endurecimento das leis e pelo encarceramento em massa, que funcionaria para retirar de circulação os criminosos contumazes e para sinalizar para os potenciais entrantes nesse mercado que o crime não compensa. No polo oposto, muitos defendem que o crime nasce da falta de oportunidades e de acesso aos meios materiais e simbólicos, que caracterizam o ideal de sucesso na sociedade de consumo. Sobre essa perspectiva, ações mitigadoras passariam por políticas inclusivas que possibilitassem o maior acúmulo de capital humano e o aumento do grau de concordância com os valores sociais vigentes, para os indivíduos em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica.

Na literatura empírica internacional, ainda que haja alguma controvérsia, há grande convergência sobre o papel irrelevante do endurecimento das penas para coibir crimes. Por exemplo, Webster e Doob, ao examinarem a literatura sobre a matéria nos últimos 25 anos, encontraram que: “existem poucas ou não consistentes evidências que sanções mais duras reduzem as taxas de crime nas sociedades ocidentais (...). Severidade das sanções não tem efeito no nível de crime na sociedade” (Webster e Doob, 2003, p. 143, tradução do autor).³

Entretanto, inúmeros trabalhos documentaram a eficácia de uma grande variedade de programas preventivos orientados para a primeira infância, conforme descrito em Karoly *et al.* (1998) e voltados também para a educação juvenil.

Neste artigo focalizaremos o papel crucial que um adequado processo educacional pode exercer para o desenvolvimento infantojuvenil e para a prevenção aos crimes. Em primeiro lugar, na seção 2, trataremos das trajetórias individuais desde a primeira infância, quando pontuaremos o papel socializador da supervisão, orientação e educação e seus efeitos de longo prazo. Nessa questão, passaremos em revista os determinantes dos desajustes comportamentais e socioemocionais que podem contribuir para aumentar a probabilidade da delinquência juvenil. Em seguida, na seção 3, discutiremos brevemente alguns canais pelos quais a educação formal no ensino básico pode exercer efeito para afastar o jovem da trajetória do crime, quando destacaremos alguns resultados de pesquisas desenvolvidas no Ipea. Por fim, nas considerações finais (seção 4), seguem observações sobre políticas de segurança pública preventivas, voltadas para a educação e focalizadas nas crianças e nos jovens moradores de bairros e comunidades com maiores desvantagens socioeconômicas.

1. Técnico de planejamento e pesquisa da Diretoria de Estudos e Políticas do Estado, das Instituições e da Democracia (Diest) do Ipea.

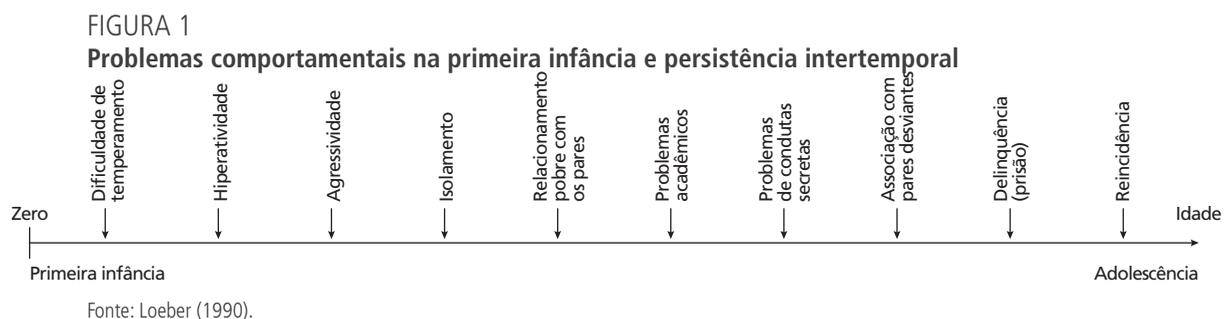
2. Segundo o Observatório de Homicídios do Instituto Igarapé, em 2013 houve 437 mil vítimas de homicídio no mundo. Mais informações em: <<http://goo.gl/Ym6b40>>.

3. “There is little or no consistent evidence that harsher sanctions reduce crime rates in Western populations (...). Sentence severity has no effect on the level of crime in society” (Webster e Doob, 2003, p. 143).

2 TRAJETÓRIAS INDIVIDUAIS E A ORIGEM DOS PROBLEMAS COMPORTAMENTAIS E SOCIOEMOCIONAIS NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Várias abordagens teóricas consideram que a probabilidade de se cometer crimes violentos não é uma constante na vida do indivíduo. Por exemplo, a teoria interacional (Thornberry, 1996) acentua que o crime segue um ciclo que se inicia na pré-adolescência, aos 12 ou 13 anos, atinge um ápice aos 18 ou 20 anos e se esgota antes dos 30 anos. Esses padrões empíricos foram descritos em vários trabalhos. Contudo, as trajetórias individuais que apontam no sentido das transgressões muitas vezes são demarcadas já na primeira infância, quando surgem os primeiros sintomas de problemas comportamentais.

Existe uma larga literatura consensual que identifica diferentes dimensões desses problemas comportamentais e socioemocionais, que se iniciam entre 0 e 6 anos, mas que podem persistir ao longo do tempo, gerando um processo dinâmico com implicações até a idade adulta. Loeber (1990) indicou um conjunto desses distúrbios, que obviamente pode variar de indivíduo para indivíduo, mas que serve para ilustrar o caráter da persistência intertemporal de como a inabilidade ao lidar com o processo educativo desde a mais tenra idade pode acarretar transgressões e crimes na adolescência, conforme registra a figura 1.



Entender o processo de desenvolvimento infantojuvenil e a origem de possíveis problemas comportamentais e socioemocionais são elementos fundamentais para que se possa aplicar os remédios corretivos adequados, a fim de evitar que a criança trilhe uma trajetória de vida que a coloque à mercê do crime organizado e desorganizado.

2.1 Condicionantes dos problemas comportamentais na primeira infância

As causas dos problemas comportamentais na infância podem ser determinadas por vários fatores, conforme descrito por Reebye (2005). Além das características individuais, associadas ao temperamento da criança, que possuem relação com a herança genética (Saudino, 2005), existem fatores ambientais que dizem respeito à relação da criança com os pais e familiares, e com o ambiente externo ao domicílio. Vários autores⁴ documentaram a influência desses elementos para fazer aumentar as chances de a criança desenvolver problemas cognitivos e emocionais.

Conforme notou Reebye (2005), uma primeira fonte de influência diz respeito aos modelos de comportamentos antissociais que são transmitidos a partir dos exemplos dos pais e também pela presença de conflitos e distúrbios intrafamiliares. Uma segunda fonte do problema diz respeito às

4. Katz, Hessler e Annett (2007); Holtzworth-Munroe *et al.* (1998); Ware *et al.* (2001; 2011).

relações afetivas, aos estímulos e amor transmitidos pelos pais, que induzem a uma atividade neuronal acelerada e a conexões sinápticas. A ausência desses cuidados e a negligência maternal promovem um efeito devastador no desenvolvimento neuronal, com a morte de células programadas, que também é associada com o problema da agressividade infantil, conforme documentado por Schore (2001). Em terceiro lugar, inserem-se as questões de estresse e tensões econômicas dos pais, que vivem em um ambiente familiar não seguro, em que há fortes restrições materiais e pobreza. Segundo Eamon (2000), crianças que crescem nesses ambientes possuem maiores chances de desenvolver problemas comportamentais, tais como baixa estima, baixos níveis de sociabilidade e iniciativa, agressão, hiperatividade e depressão. Por fim, muitos autores⁵ têm documentado a agressividade infantil que segue no rastro da exposição à violência doméstica. Segundo Ware *et al.* (2001), com base em análises acerca de crianças que viviam em abrigo para mulheres vítimas de violência doméstica, um terço destas crianças entre 4 e 10 anos exibiam níveis clínicos de problemas comportamentais.

Outro potencial fator que faz aumentar as chances de a criança apresentar problemas comportamentais diz respeito ao processo de internalização do autocontrole e do neurodesenvolvimento que influencia a autorregulação. Neste quesito, um primeiro elemento diz respeito à ausência de uma supervisão competente em uma situação em que a criança vive em comunidades violentas ou em lugares nos quais não haja modelos de comportamento pró-sociais. Entretanto, a infância é justamente o período mais importante para o desenvolvimento neural do autocontrole, que depende dos corretos estímulos motores, sensoriais, emocionais e cognitivos. Perry (1997) explica que o núcleo da neurobiologia é determinado nas experiências dos primeiros anos de vida. Conforme mostra esse autor, a ausência desses estímulos durante a infância pode resultar em um subdesenvolvimento das áreas límbicas⁶ cortical e subcortical. E isto faz com que haja uma diminuição na capacidade para moderar frustração, impulsividade, agressão e comportamento violento. Por sua vez, Calkins *et al.* (1999) encontrou evidências que o desenvolvimento emocional negativo na infância é relacionado com conflito entre pares.

Por fim, a criança pode desenvolver transtorno de estresse pós-traumático (Tept) como consequência de “uma situação experimentada, testemunhada ou confrontada, na qual houve ameaça à vida ou à integridade física de si próprio ou de pessoas a ele afetivamente ligadas” (Câmara Filho e Sougey, 2001, p. 222). Vários autores, entre os quais Borges e Dell’Aglia (2008), apontam sérios prejuízos socioemocionais e cognitivos decorrentes da vitimização violenta, como, por exemplo, no caso de abuso sexual na infância. Paolucci, Genuis e Violato (2001), ao fazerem uma meta-análise com base em 37 estudos, encontraram que crianças vítimas de abuso sexual têm aumentado significativamente o risco de desenvolver Tept ou depressão, além de uma maior probabilidade de cometer suicídio e assumirem comportamentos sexuais promíscuos, atos de transgressão e violência repetida, além de *deficit* no rendimento escolar.

Ou seja, a criança que nasce em um ambiente hostil, em que impera o desamor, e que não é estimulada e nem recebe uma supervisão adequada, terá maiores chances de desenvolver problemas cognitivos e emocionais. Uma possível consequência é o baixo aproveitamento escolar e o isolamento. Para reestabelecer sua autoestima (ainda que de maneira invertida), muitas vezes a criança recorre a

5. Katz, Hessler e Annett (2007); Holtzworth-Munroe *et al.* (1998).

6. O sistema límbico compreende todas as estruturas cerebrais que se relacionam com comportamentos emocionais e sexuais, aprendizagem, memória, motivação, mas também com algumas respostas homeostáticas, ou seja, de manutenção da regulação e equilíbrio do organismo.

comportamentos transgressores e se une a pares que se comportam de maneira igualmente desviante. O estreitamento dos elos de pertencimento e de reforço ao caráter identitário do grupo termina por potencializar as ações transgressoras e atos de delinquência. A prática de pequenos delitos e crimes torna-se uma constante na vida do adolescente na proporção do esgarçamento do grau de concordância com os valores sociais estabelecidos. Em algum momento à frente, o jovem termina sendo preso, o que acarretará inúmeras consequências, como: a perda esperada de capital humano (uma vez que a prisão pode afastar definitivamente o jovem da escola); o estigma, que o afastará de muitas boas relações humanas e da possibilidade de obter emprego no momento do seu retorno ao convívio social; e um maior aprendizado e estabelecimento de novas relações na escola do crime.

3 O PAPEL DA ESCOLA NA PREVENÇÃO À CRIMINALIDADE

O modelo educacional brasileiro procura precipuamente inculcar na memória de crianças e adolescentes um conjunto enciclopédico de informações que não dizem respeito às motivações dos estudantes, que são idealizados como indivíduos que possuem todas as condições materiais e socioemocionais para desenvolver seus estudos, como: boa nutrição; espaço para estudar em casa; ausência de conflitos envolvendo violência doméstica em suas vidas; atenção, orientação e supervisão dos pais etc. Nesse modelo, o ensino é oferecido burocraticamente como em uma linha de produção, em que o desinteresse ou a rebeldia do aluno é visto como uma “não conformidade”, devendo a criança “desajustada” ser reprovada ou expulsa da escola.

Com isso a escola, que poderia ser a pedra fundamental transformadora para prevenir crimes no Brasil, termina não explorando determinados efeitos potenciais desejados, em face de um modelo educacional que não reconhece diferenças individuais e sociais e não conquista as mentes e os corações de crianças e jovens.

Com efeito, encontramos seis canais potenciais pelos quais a escola poderia ter um papel crucial para prevenir crimes.

O primeiro deles reconhece que as crianças e os jovens chegam à escola com trajetórias e desvantagens distintas, muitas vezes marcadas por transtornos comportamentais e cognitivos na primeira infância, conforme discutido na seção 2. Neste sentido, *a escola constitui um espaço crucial em que o Estado poderia intervir para tentar mitigar parte desses problemas e dessas desvantagens socioemocionais e cognitivas*. Algumas estratégias vêm sendo desenvolvidas episodicamente, com o uso de diferentes abordagens, como a psicoterapia, a meditação, o diálogo e os trabalhos em grupo com base em técnicas de justiça restaurativa. É importante notar que os resultados alcançados transcendem a própria trajetória do aluno tratado, com potenciais melhorias no desempenho escolar, mas se estendem para a escola e para a comunidade, com a diminuição do número de caso de violência nesses espaços.

Um segundo ponto é que a escola é a instituição primordial para reforçar e internalizar nas mentes das crianças e dos jovens a ideia da cidadania, em que o indivíduo goza de benefícios e direitos, ao mesmo tempo em que contrai determinadas obrigações com os outros. Nesse ponto, a questão da promoção da sociabilidade e de lidar com as diferenças é crucial. Contudo, a questão aí consiste em como inculcar tais valores se a criança ou o jovem sofre diuturnamente com a violência que: muitas vezes, nasce dentro dos lares, com famílias desestruturadas; é material ou simbolicamente sentida a partir da realidade da truculência policial nas comunidades pobres; ou na falta de tempo,

atenção e autoritarismo que acontece, muitas vezes, dentro da própria escola. Ou seja, como internalizar a ideia de obrigações com o outro, se o jovem não se vê como um sujeito de direitos?

Em terceiro lugar, há que se ter a compreensão que o período da adolescência é marcado por intensas mudanças biológicas e psicossociais. A entrada na puberdade, caracterizada pelo início da atividade hormonal, gera mudanças rápidas na morfologia física e na maturidade sexual, ao mesmo tempo em que o jovem vê-se em uma busca pela sua identidade e pela afirmação da sua autoestima.⁷ Nesse processo há uma intensa necessidade pela experimentação e pela identificação de interesses e habilidades individuais. No entanto, o modelo educacional brasileiro preocupa-se apenas em ofertar um pacote homogêneo de serviços educacionais, sem levar em conta as preferências da demanda. Deste modo, crianças e jovens que poderiam sentir-se motivados com o desenvolvimento de outras atividades culturais, desportivas, humanas e científicas, são impelidos a cumprir um mesmo currículo. *Portanto, o ponto aqui é que se poderia explorar de maneira mais intensa um dos principais elementos psicopedagógicos que é a motivação e o aspecto lúdico, a partir do reconhecimento das escolhas e dos valores dos alunos, que assim ajudariam a moldar a sua própria trajetória escolar.*

Outro elemento crucial pouco explorado é o *elo de ligação da escola com as famílias, para promover o envolvimento, o comprometimento e a busca da solução dos problemas acadêmicos dos alunos, relacionados a faltas, comportamento, desempenho escolar e mesmo evasão escolar.* Contudo, existem algumas iniciativas bem-sucedidas nesse sentido. Um bom exemplo adotado no Brasil foi o projeto Coordenadores de Pais, desenvolvido no Espírito Santo, que foi inspirado em um modelo adotado em Nova Iorque (Estados Unidos). O projeto consistia principalmente na contratação de um “coordenador de pais” para cada escola que, geralmente, era morador da comunidade em que se localizava o estabelecimento. Este ficava responsável para atuar no relacionamento escola-família e criar um vínculo de confiança e de reconhecimento das relações sociais e de compartilhamento de informações. Inúmeros casos de abandono escolar foram evitados mediante a atuação destes coordenadores, conforme documentado (FJM, 2015).

Um quinto elemento tem relação com o papel que a *frequência escolar exerce no que tange à interação social.* Conforme destacado por Chioda, Mello e Soares (2015), se o grupo de colegas dentro da escola é melhor do que aquele que o jovem teria nas ruas, o comportamento dele tende a ser melhor, o que acaba afastando-o das atividades criminais. Esses autores encontraram que a expansão do Programa Bolsa Família (PBF) para jovens entre 16 e 17 anos em 2008 teve um efeito de reduzir crimes. Eles argumentam que um dos principais canais explicativos dos resultados encontrados refere-se justamente ao *peer effect*, tema analisado também por Glaeser, Sacerdote e Scheinkman (1996) e Lochner (2011).

Por fim, um objetivo central da educação gira no sentido de desenvolver capital humano⁸ que faz aumentar a probabilidade de empregabilidade do indivíduo, bem como o seu salário real esperado no mercado de trabalho, tendo como contrapartida o *aumento do custo de oportunidade para cometer crimes.*

7. Group for the Advancement of Psychiatry (1968).

8. Entendido aqui como o conjunto de conhecimento e de atributos socioemocionais e cognitivos do indivíduo, que possibilita uma comunicação efetiva, a resolução de problemas e criatividade.

3.1 O efeito da educação sobre a diminuição de crimes no Brasil

Acerca da relação causal entre educação e crimes no Brasil, além do trabalho de Chioda, Mello e Soares (2015), temos desenvolvido na Diretoria de Estudos e Políticas do Estado, das Instituições e da Democracia (Diest) do Ipea uma agenda de pesquisa acerca desse tema. Neste sentido, Cerqueira e Moura (2014; 2015) e Cerqueira e Coelho (2015) encontraram evidências de que a maior taxa de atendimento escolar para homens jovens entre 15 e 17 anos está associada a uma diminuição da taxa de homicídio.

Para além da frequência escolar, Cerqueira *et al.* (2016) produziram dez indicadores sobre outras dimensões educacionais que se relacionam com a gestão dos estabelecimentos educacionais do ensino básico e com características dos corpos docentes e discentes. Estes indicadores foram calculados no nível das escolas, bem como no âmbito dos bairros⁹ e dos municípios. Ao correlacionar tais indicadores com as taxas de homicídios nos municípios, verificou-se alta significância estatística, em que as melhores condições escolares associavam-se com menores taxas de homicídios. Os resultados apresentados nesse trabalho mostraram também que os homicídios não ocorrem de maneira homogênea nos municípios, mas se concentram em poucos bairros e localidades. Na análise prévia, que tomou como base o município do Rio de Janeiro, notou-se que as maiores incidências de homicídios aconteciam nos bairros mais pobres, em que estavam localizadas as piores escolas do estado do Rio de Janeiro, segundo várias dimensões. Já as menores incidências de homicídio aconteciam nos bairros mais ricos do município, em que estavam localizadas as melhores escolas. De fato, é incrível a constatação de que na comparação entre os bairros mais e menos violentos, a taxa de reprovação seja 9,5 vezes maior nos primeiros, ao passo em que a taxa de abandono e a taxa de distorção idade-série sejam também, respectivamente, 3,7 e 5,7 mais altas nas localidades mais violentas.

Certamente, parte do pior desempenho escolar nos bairros mais pobres decorre do efeito aluno, uma vez que os estudantes dessas localidades possuem maiores desvantagens culturais e educacionais. Contudo, isto explica parte da diferença. Tomando como exemplo as escolas localizadas em Santa Cruz (bairro do Rio de Janeiro em que se observou o maior número de homicídios em 2014), percebemos diferenças substanciais nos indicadores de oferta do serviço escolar, em que a complexidade da gestão média de alunos por turma e o indicador de carga de trabalho por professor estavam entre os piores do estado. Ou seja, o próprio poder público, que deveria envidar recursos e energias para diminuir a desigualdade socioeconômica, termina por amplificá-la, ao prover serviços educacionais de baixa qualidade para as regiões mais pobres da cidade e serviços de melhor qualidade para as escolas localizadas nas regiões mais nobres.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Duas teorias têm tomado o centro do debate sobre as causas da hipercriminalidade brasileira. De um lado, há os defensores da teoria das portas fechadas, para quem o fenômeno resulta da impunidade, da ausência de leis duras e da baixa taxa de encarceramento. De outro lado, há os que advogam pela necessidade de se abrir portas para que as crianças e os jovens de hoje em situação de vulnerabilidade socioeconômica não sejam os criminosos de amanhã. De acordo com essa visão, a prevenção ao crime nasce com o correto processo de orientação, supervisão e educação, desde a

9. Os indicadores por bairros foram calculados apenas para os 81 municípios que participavam do grupo prioritário para o Pacto Nacional para Redução de Homicídios.

primeira infância, e segue com o oferecimento de boas oportunidades educacionais no ensino básico, que faça estreitar os elos de concordância dos valores individuais com os valores da cidadania, ao mesmo tempo em que possibilita aos jovens melhores inserções no mercado de trabalho.

Acerca da efetividade para diminuir crimes, as evidências empíricas internacionais são francamente favoráveis à teoria das portas abertas. No entanto, a importância da educação como potente instrumento de prevenção ao crime não tem sido inteiramente compreendida no Brasil, na mesma proporção que esse tema é majoritariamente ignorado nas políticas de segurança pública. Este artigo procura contribuir para diminuir essa lacuna.

Para tanto, com base na literatura especializada nas áreas de psicologia social, criminologia, psiquiatria e neurociência, apresentamos, de maneira sucinta, o processo de desenvolvimento infantojuvenil e os determinantes dos distúrbios comportamentais que se iniciam na primeira infância e que podem fazer aumentar as chances de o indivíduo enveredar por uma trajetória de vida no sentido da delinquência e do crime. Nesse ponto, fica clara a importância do adequado processo de estímulo, supervisão e educação infantil.

Em seguida, apontamos algumas fragilidades do modelo educacional brasileiro, que não é moldado para reconhecer diferenças sociais e individuais, mas que se orienta exclusivamente pela oferta mecânica de conhecimentos enciclopédicos. Neste ponto, especulamos sobre seis canais pelos quais a educação básica poderia operar para afastar o jovem da vida no crime.

Com base em estudo prévio (Cerqueira *et al.*, 2016), discutimos algumas evidências sobre as desigualdades espaciais de incidência de homicídios e de qualidade das escolas, sendo que os bairros mais pobres, em que há mais homicídios, são também aqueles em que se localizam as piores escolas, ocorrendo o inverso nos bairros mais ricos.

Apontamos que a diferença na qualidade das escolas nos bairros com mais e menos violência não se deve exclusivamente ao efeito aluno, uma vez que nos bairros mais pobres residem os alunos com maiores desvantagens culturais e familiares. De fato, nos bairros mais conflagrados, a oferta de serviços educacionais insere-se entre as piores do estado, com escolas altamente complexas, com várias etapas de ensino, com mais de 1.000 alunos, em que muitos professores possuem uma carga de trabalho excessiva e em que a média de alunos por turma insere-se entre as maiores do estado. Ou seja, a se confirmar essa evidência, de que a provisão de serviços de educação pública seja viesada para as regiões mais ricas das cidades, em detrimento das mais pobres, fica claro também que o Estado brasileiro não apenas não consegue efetivar políticas públicas bem-sucedidas para mitigar crimes, como ele próprio é um dinamizador da violência, ao investir na perpetuação das cidades partidas.

REFERÊNCIAS

BORGES, J. L.; DELL'AGLIO, D. D. Relações entre abuso sexual na infância, transtorno de estresse pós-traumático (Tept) e prejuízos cognitivos. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 371-379, abr.-jun. 2008.

CALKINS, S. D. *et al.* Emotional reactivity and emotional regulation strategies as predictors of social behavior with peers during toddlerhood. **Social Development**, n. 8, p. 310-334, 1999.

CÂMARA FILHO, J. W. S.; SOUGEY, E. B. Transtorno de estresse pós-traumático: formulação diagnóstica e questões sobre comorbidade. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, v. 23, n. 4, p. 221-228, 2001.

CERQUEIRA, D. R. C. *et al.* **Indicadores multidimensionais de educação e homicídios nos territórios focalizados Pelo Pacto Nacional pela Redução de Homicídios**. Rio de Janeiro: Ipea, 2016. (Nota Técnica, n. 18). Disponível em: <<http://goo.gl/QJ8v6L>>.

CERQUEIRA, D. R. C.; COELHO, D. S. C. **Redução da idade de imputabilidade penal, educação e criminalidade**. Rio de Janeiro: Ipea, 2015. (Nota Técnica, n. 15).

CERQUEIRA, D. R. C.; MOURA, R. L. Oportunidades para o jovem no mercado de trabalho e homicídios no Brasil. *In*: CORSEUIL, C. H.; BOTELHO, R. U. (Orgs.). **Desafios à trajetória profissional dos jovens brasileiros**. Brasília: Ipea, 2014.

_____. O efeito das oportunidades do mercado de trabalho sobre as taxas de homicídios no Brasil. *In*: ENCONTRO DA ANPEC, 2015, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: Anpec, 2015.

CHIODA, L.; MELLO, J. M. P.; SOARES, R. R. Spillovers from conditional cash transfer programs: Bolsa Família and crime in urban Brazil. **Economics of Education Review**, 2015. No prelo. Disponível em: <<http://goo.gl/wgB7Kj>>.

EAMON, M. K. A structural model of the effects of poverty on the externalizing and internalizing behaviors of 4 to 5 years old children. **Social Work Research**, v. 24, n. 3, p. 143-154, 2000.

FJM – FUNDAÇÃO JOÃO MANGABEIRA. **Estado presente em defesa da vida: um novo modelo para a segurança pública**. Vitória: FJM, 2015.

GLAESER, E.; SACERDOTE, B.; SCHEINKMAN, J. A. Crime and social interactions. **Quarterly Journal of Economics**, v. 111, n. 2, p. 507-548, 1996.

GROUP FOR THE ADVANCEMENT OF PSYCHIATRY. **Normal adolescence: its dynamics and impact**. New York: Charles Scribner's Sons, 1968.

HOLTZWORTH-MUNROE, A. *et al.* Victims of domestic violence. *In*: BELLACK, A. S.; HERSEN, M. (Eds.). **Comprehensive clinical psychology**. Oxford: Pergamon, 1998.

KAROLY, L. A. *et al.* **Investing in our children what we know and don't know about the costs and benefits of early childhood interventions**. California: Rand, 1998.

KATZ, L. F.; HESSLER, D. M.; ANNEST, A. **Social Development**, v. 16, issue 3, p. 513-538, Aug. 2007.

LOCHNER, L. Education policy and crime. *In*: COOK, P.; LUDWIG, J.; MCCRARY, J. (Eds.). **Controlling crime: strategies and tradeoffs**. Chicago: University of Chicago Press, 2011. p. 465-515.

LOEBER, R. Development and risk factors of juvenile antisocial behavior and delinquency. **Clinical Psychology Review**, n. 10, p. 1-41, 1990.

PAOLUCCI, E. O.; GENUIS M. L.; VIOLATO C. A meta-analysis of the published research on the effects of child sexual abuse. **The Journal of Psychology**, v. 135, n. 1, p. 17-36, 2001.

- PERRY, B. Incubated in terror: neurodevelopment factors in the “cycle of violence”. *In*: OSOFSKY, J. D. (Ed.). **Children in a violent society**. New York: The Guilford Press, 1997. p. 124-149.
- REEBYE, P. Aggression during early years: infancy and preschool. **The Canadian Child and Adolescent Psychiatry Review**, v. 14, n. 1, p. 16-20, 2005.
- SAUDINO, K. J. Behavioral genetics and child temperament. **Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics**, v. 26, n. 3, p. 214-223, 2005.
- SCHORE, A. N. The effects of early relational trauma on right brain development, affect regulation, and infant mental health. **Infant Mental Health Journal**, n. 22, p. 201-269, 2001.
- THORNBERRY, T. P. Empirical support for interactional theory: a review of the literature. *In*: HAWKINS, J. D. (Ed.). **Some current theories of crime and deviance**. New York: Cambridge University Press, 1996. p. 198-235.
- WARE, H. S. *et al.* Conduct problems among children at battered women’s shelters: prevalence and stability of maternal reports. **Journal of Family Violence**, v. 16, n. 3, p. 291-307, 2001.
- WEBSTER, C. M.; DOOB, A. Sentence severity and crime: Accepting the null hypothesis. *In*: TONRY, M. (Ed.). **Crime and justice: a review of research**. Chicago: University of Chicago Press, 2003. v. 30.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

- CERQUEIRA, D. R. C. **Causas e consequências do crime no Brasil**. 1. ed. Rio de Janeiro: BNDES, 2014. v. 1. Disponível em: <<http://goo.gl/fhW1Ui>>.
- COSTA, F. J. M. *et al.* **Homicides and the age of criminal responsibility in Brazil: a density discontinuity approach**. São Paulo: FGV, 2016. Disponível em: <<http://goo.gl/IV6INV>>.