



## AUTOCONSCIÊNCIA E BULLYING ESCOLAR EM AGRESSORES E VÍTIMAS

Alexsandro Medeiros do Nascimento, Jullyane Jocilene Souza Santos  
&  
Antonio Roazzi

**Resumo:** O estudo de natureza exploratória visou descrever as interrelações entre níveis de autoconsciência e disposição ao *bullying* escolar em agressores e vítimas, e verificar a adequação psicométrica da Escala de Disposição ao *Bullying* Escolar, desenhada para rastreamento de *bullying*, cujos fatores postulados visam distinguir em adolescentes os que estão associados ao *bullying* pela via da prática/bullies ou da vitimização/vítimas. Como hipótese de base, postulou-se a existência de déficits de autofoco em indivíduos associados às formas de bullying, tanto agressores quanto vítimas. Para encaminhamento do teste empírico da hipótese citada, o estudo de tipo *ex-post-facto* foi conduzido numa amostra de 199 adolescentes estudantes de escolas públicas e privadas de Recife/Brasil, 154 do 8º ano e 45 do 9º ano, 80 rapazes e 119 moças, idades entre 11-16 anos. Os participantes responderam a questionário contendo questões sociodemográficas, Escala de Disposição ao *Bullying* Escolar e Escala de Autoconsciência Disposicional. As escalas analisadas via Análise Fatorial e Análise de Estrutura de Similaridade evidenciaram adequados índices psicométricos. O exame das variáveis por meio do coeficiente de correlação de Spearman e pelo Kruskal-Wallis evidenciaram déficits de autoconsciência disposicional relacionados ao envolvimento com bullying, em agressores e vítimas, corroborando a hipótese de base.

**Palavras-chave:** autoconsciência disposicional; disposição ao bullying escolar; adolescentes; escalas psicométricas; teoria das facetas.

**Abstract:** The exploratory study aimed to describe the interrelationships between levels of dispositional self-focus and disposition to school bullying on victims and offenders, and to verify the psychometric adequacy of the Disposition to School Bullying Scale, designed for tracking of bullying, which postulated factors aimed to distinguish in the adolescents that one associated with bullying via the practice (bullies) or victimization (victims). It was postulated the existence of deficits in autofocus associated with bullying, in both aggressors and victims. In empirical test of the hypothesis, the *ex-post-facto* study was conducted on a sample of 199 adolescents attending state and private schools in Recife/Brazil, 154 from 8<sup>th</sup> year and 45 from 9<sup>th</sup> year, 80 boys and 119 girls, aged 11-16 years. The participants answered a questionnaire containing demographic questions, Disposition to School Bullying Scale and Dispositional Self-focus Scale. The questionnaires analyzed via factor analysis and Similarity Structure Analysis showed adequate psychometric indices. Examination of the variables through the Spearman correlation coefficient and the Kruskal-Wallis test showed deficits of dispositional self-focus related to involvement with bullying on bullies and victims, corroborating the basic assumption.

**Keywords:** dispositional self-focus; disposition to school bullying; adolescents; psychometric scales; facet theory.

O *bullying* é uma forma de agressão em que um ou mais indivíduos ameaçam outros física, psicológica e/ou sexualmente de maneira repetida por um período determinado de tempo (Olweus, 1994; 2012; Batsche & Knoff, 1994; Bullock, 2002; Pereira & Rodrigues, 2012; Zaine, Reis & Padovani, 2010). A literatura científica nacional e internacional está repleta de artigos e de estudos sobre *bullying*. Cajigas de Segredo *et al.* (2006) esclarecem que Dan Olweus, da Universidade de Bergen, na Europa, começou a estudar este fenômeno em 1982, após o suicídio de três adolescentes. As autoridades então passaram a dar importância ao *bullying*. No Brasil, o tema só começou a ser abordado junto à sociedade a partir do ano 2000, quando Cléo Fante e José Augusto Pedra realizaram uma pesquisa séria e bastante abrangente sobre o assunto (Fante & Pedra, 2008).

Até este século, o campo de produção de estudos em *bullying* apontava que grande parte das pesquisas sobre esse fenômeno preocupava-se em descrevê-lo, analisando as implicações entre os participantes e o ambiente de ocorrência (Levandosky, 2009). Apenas atualmente novos estudos vêm tentando buscar relações e correlações com fatores associados, de forma interna ou externa, ao fenômeno *bullying*. A hipótese levantada neste fragmento de pesquisa é a de que a autoconsciência pode ser um desses fatores associados, a qual se refere a um processo cognitivo de atenção consciente (Duval & Wicklund, 1972).

Em fidelidade a este insight, o estudo aqui relatado procurou caracterizar os estudantes adolescentes praticantes e vítimas nos domínios da autoconsciência a fim de entender como a incidência de comportamentos associados ao *bullying* está relacionada a perturbações desenvolvimentais no funcionamento deste processo cognitivo. Esta hipótese sobre um funcionamento anômalo dos processos autofocalizadores, quer em

termos de déficits funcionais, quer na estruturação prevalente de um autofoco maligno de tipo ruminativo (Nascimento, 2008; Nascimento & Roazzi, 2013) relacionado aos fenômenos característicos do *bullying* não parece ter sido ainda considerada na literatura da área, não se tendo encontrado estudo correlato prévio sobre este enlace, o que reforça a urgência de se iniciar um processo de pesquisa que sistematize a documentação rigorosa sobre as relações entre estes construtos referidos.

### **O *Bullying* Escolar**

Etimologicamente, o *bullying* é uma palavra de origem inglesa, derivada do adjetivo inglês *bully* (valentão), com significado atribuído a uma pessoa com característica tirana e valentona, não havendo, portanto, um termo equivalente em português (Levandosky, 2009). Esses comportamentos podem se expressar das mais variadas formas, sendo verbais, físicas e materiais, psicológicas e morais, e virtuais, caracterizando o *cyberbullying* (Olweus, 2012; Silva, 2009). De acordo com Calhau (2010), o agressor pode ser de ambos os sexos e costuma manifestar pouca empatia, normalmente se apresenta mais forte que suas vítimas, tem baixa resistência a frustrações, e custa a adaptar-se a normas. Matos e Gonçalves (2009) acrescentam que o comportamento dos agressores caracteriza-se predominantemente pela opressão e violência. Bullock (2002) lembra que crianças praticantes do *bullying* geralmente são impulsivas e exercem coerção sobre as outras.

No que se refere às vítimas, Fante e Pedra (2008) descrevem que o comportamento passivo é comum à grande maioria dos sujeitos vitimizados. Esse grupo apresenta pouca habilidade de socialização, excessiva timidez e não dispõe de habilidades para reagir ou fazer cessar as condutas agressivas contra si. Por ter

comportamento mais passivo, demonstram dificuldade de autoafirmação e de autoexpressão. Fante e Pedra (2008) descrevem ainda o grupo das vítimas agressoras, que reproduzem os maus tratos sofridos, caracterizando o comportamento de bullying reativo.

### **A Teoria da Autoconsciência: conceitos principais**

Considerados os pais dos estudos modernos de autoconsciência, Duval e Wicklund (1972) formularam sua Teoria da Autoconsciência Objetiva com base na distinção entre duas formas alternativas de atenção consciente. A teoria prevê que os estados da consciência estão direcionados ora para aspectos do *self*, como na autoconsciência objetiva (*objective self-awareness*), ora para aspectos do ambiente externo, como na autoconsciência subjetiva (*subjective self-awareness*). A autoconsciência objetiva, atualmente nomeada de autoconsciência situacional na literatura (ver Nascimento, 2008), refere-se a um estado de autoconsciência transitório controlado por variáveis ambientais.

Duval e Wicklund (1972) ainda esclarecem que a partir do momento em que o sujeito está autoconsciente, a presença de um sistema psicológico de Padrões de Correção (*standards*) torna-se iminente, gerando um processo cognitivo de avaliação comparativa da distância entre o autoaspecto do *self* examinado e o respectivo Padrão/*Standard* que o informa. Disso resultam duas possibilidades, nas quais a discrepância ou a congruência tornam-se alternativas mutuamente excludentes no referido processo. Posteriormente à teoria de Duval e Wicklund (1972), Fenigstein *et al.* (1975) preconizaram o construto da autoconsciência disposicional (*self-consciousness*) que refere-se à disposição pessoal para tornar-se mais ou menos atento a si mesmo,

visto que, de certo modo todos os sujeitos são autoconscientes. Tal disposição independe de estímulos ambientais, configurando um traço estável de personalidade (Nascimento, 2008). Embora as teorias atestem que a autoconsciência é um aspecto central na experiência humana, a origem deste processo cognitivo sempre foi bastante questionada. Segundo achados de teóricos posteriores como Rimé e Le Bon (1984) e Nascimento (2008), este último com destaque para trabalho empírico realizado com população universitária de língua portuguesa no Brasil, a autoconsciência situacional e disposicional correlacionam-se positivamente, onde a segunda torna-se resultado da primeira. Isso implica em dizer que estando o sujeito frequentemente exposto a estímulos autofocalizadores, o estado de autoconhecimento gerado nestas situações criaria uma elevada disposição ao autofoco, tendência que persiste mesmo na ausência de tais estímulos (ver Rimé & LeBon, 1984; Nascimento, 2008; Nascimento & Roazzi, 2013; Morin & Craig, 2000).

### **Autoconsciência e Violência Escolar: hipotetizando o papel dos processos autofocalizadores na emergência do *Bullying***

O perfil de típicos agressores parece mostrar que esses sujeitos têm uma grande dificuldade de reportarem-se a si mesmos, enquanto agentes de vitimização do *bullying* escolar (Olweus, 1979; 1994; 2012; Endresen & Olweus, 2005; Batsche & Knoff, 1994; Fante & Pedra, 2008; Pereira & Rodrigues, 2012; Zaine, Reis & Padovani, 2010). É provável que a reduzida probabilidade desses indivíduos atingirem um estado de autoconsciência iminente, deva-se ao fato dos estímulos ambientais autofocalizadores referidos por Morin (2005) - àqueles que lembram ao sujeito que ele é objeto da atenção para outros selves - terem ocorrido com pouca frequência ao longo da história de vida

dos mesmos, e diante da escassez situacional de tais mecanismos de autoinformação decorre a dificuldade de autorreflexão. Em função da estreita relação entre a atividade de autofocalização e o sistema psicológico dos *Standards*, é possível pressupor que a ausência de um estado atento de si mesmo também impeça que os padrões de violência adotados pelos agressores, conforme referenciado por Matos e Gonçalves (2009), tornem-se conflituosos, discrepantes, e que, conseqüentemente não haja padrões de autocorreção quanto a eles. Impulsividade, baixa resistência a frustrações e dificuldade de adaptar-se a normas, também se mostram enquanto inaptidões que podem estar associadas a grande dificuldade que os praticantes do bullying evidenciam em apropriar-se dos conteúdos do *self* e, por conseguinte, interferir no próprio estado mental.

No que se refere ao perfil das vítimas passivas, a relativa incapacidade de reação evidenciada pelas vítimas passivas (ver Olweus, 1994; Batsche & Knoff, 1994; Patterson, DeBaryshe & Ramsey, 1993; Fante & Pedra, 2008; Pereira & Rodrigues, 2012) pode ser resultado da ausência de conhecimento dos próprios recursos internos e externos para fazer frente às agressões, o que pode ser precedido pela reduzida frequência com que elas refletem sobre si mesmas. Isso pode ser evidenciado pelas dificuldades de autoafirmação, de autoexpressão e a pouca habilidade de socialização demonstrada por esse grupo. Os aspectos depressivos evidenciados pelas vítimas passivas seriam corolário da pouquidade com que se envolvem em atividades de autofocalização, dada a postura de prostração que esse grupo demonstra em relação aos seus agressores. No que se refere às vítimas agressoras, embora não representem o tipo mais comum, o comportamento de *bullying* reativo praticado por esses sujeitos parece estar arraigado a padrões de violência, demonstrando que tais recursos de enfrentamento

podem não estar atrelados a uma inspeção epistemológica de si mesmo, dada a repercussão de tais condutas na vitimização de outros sujeitos.

Indícios na literatura sobre o impacto na autoconsciência da disponibilização diferencial de estímulos autofocalizadores e suas consequências comportamentais e cognitivas, apesar de raros, existem, e corroboram de forma consistente a hipótese de diferentes ambiências levam a organizações diferenciadas dos processos autofocalizadores. Segundo Schaller (1997), pessoas famosas são levadas a autoconsciência crônica, e isto as coloca em risco aumentado de comportamento autodestrutivo. Como razões fundamentadoras da hipótese, pessoas famosas estão sempre cercadas de audiências e sendo observadas, o que exacerbaria a autoatentividade, elas cronicamente estão se vendo nos olhos dos outros. Outra razão é que o pertencer a um grupo exclusivo e reduzido – o das celebridades, incrementa autoconsciência. Os três estudos conduzidos pelo autor com base na análise de documentos escritos por pessoas famosas trouxeram uma resposta afirmativa a esta hipótese da autoconsciência como efeito da abundância de estímulos autofocalizadores disponibilizados pelos olhares das audiências.

Evidências adicionais para a hipótese de Schaller foi trazida pela pesquisa de Morin e Craig (2000) com pessoas mais bem conhecidas (famosos) e menos bem conhecidas (professores e estudantes universitários), em que se observaram escores significativamente mais altos para o grupo dos famosos em medidas de autofoco público e privado, e auto-abuso por consumo de álcool. Partindo da seara dos estudos cognitivos da religião, Nascimento (2008) trabalhando com uma amostra de universitários brasileiros, e baseado na hipótese de que a adesão a uma religião institucionalizada tem como consequência um impacto diferencial sobre os ambientes de funcionamento dos

indivíduos (seus lares e ambientes de trabalho, por exemplo), e que esta disponibilização diferencial de estímulos autofocalizadores (a prece, a anamnese pessoal, etc.) teria como efeito índices aumentados de autoconsciência tanto situacional quanto disposicional para o grupo religioso, corroborou esta hipótese ao encontrar índices mais altos de autofoco em indivíduos religiosos, e que este efeito era significativamente distinto em diferentes grupos de religiosos (membros de religiões diferentes).

O conjunto desses indícios na literatura mais recente traz um *quantum* de plausibilidade à hipótese de que diferenças na disponibilização de estímulos autofocalizadores trazem consequências na estruturação deste sistema cognitivo, e que estas marcas desenvolvimentais podem estar na base da emergência de comportamentos de bullying, diferenciando bullies e vítimas, em torno de um funcionamento disfuncional da autoconsciência.

O presente estudo de natureza exploratória visa descrever as interrelações entre níveis de autoconsciência e disposição ao *bullying* escolar em agressores e vítimas, bem como verificar a adequação psicométrica da Escala de Disposição ao *Bullying* Escolar (EDB), instrumento psicológico desenhado para rastreamento de *bullying*, cujos dois fatores postulados visam distinguir em amostras adolescentes quem deles estão associados ao *bullying* pela via da prática (bullies) ou da vitimização (vítimas). Como hipótese de base, postulou-se a existência de déficits de autofoco em indivíduos associados às formas de bullying, tanto agressores quanto vítimas. Dado que se postulam diferenças individuais na disposição ao bullying escolar, bem como nos níveis de autoconsciência disposicional nos estudantes, considera-se a pertinência de um estudo não experimental (*ex-post-facto*) e sem manipulação de variáveis como caminho

adequado para se testar as hipóteses de base, bem como o uso da via triangulada de análise fatorial e análises multivariadas com base na teoria das facetas como maneira de aprofundar a compreensão da natureza do instrumento psicométrico utilizado no estudo, aumentando a confiança nos dados gerados pelo mesmo.

## Método

### *Participantes*

A amostra deste estudo foi composta por 199 participantes adolescentes, residentes na Região Metropolitana de Recife, Brasil, estudantes de escolas públicas e privadas, sendo 154 deles do 8º ano (62 de sexo masculino e 92 de sexo feminino) e 45 pertencentes ao 9º ano (18 de sexo masculino e 27 de sexo feminino), idades entre 11-16 anos. Os critérios de amostragem foram: ter entre 11 e 16 anos, estar matriculado nas séries 8ª ou 9ª do Ensino Fundamental II em escola pública ou privada, ser residente na região metropolitana de Recife/Brasil, e ter a anuência tanto pessoal quanto dos responsáveis para participação na pesquisa.

### *Instrumentos*

Os instrumentos utilizados na pesquisa são descritos a seguir:

- *Escala de Disposição ao Bullying Escolar (EDB)* de Santos e Nascimento (ver Santos, 2012) - Escala originalmente construída a fim de identificar os alunos que apresentam características comuns aos agressores ou vítimas do *bullying* escolar. Itens típicos da escala são “Gosto do controle que exerço sobre os outros” (Item 11, Disposição à Prática) e “Frequentemente sou exposto a humilhações na escola” (Item 17, Disposição

à Vitimização). A estrutura encontrada pela Análise dos Componentes Principais no estudo de validação original confirmou excelentes níveis de fidedignidade com alfas de *Cronbach* recaindo dentro de margens extremamente rigorosas de .771 (F1) e .746 (F2) segundo a psicometria (Reis, 2001; Hair *et al.*, 2005; Dancey & Reidy, 2006; Nascimento, 2008).

- *Escala de Autoconsciência Disposicional* (EAD) de Nascimento (2008) – Escala de tipo Likert construída no intuito de mensuração de diferenças individuais nas capacidades de autofoco enquanto traço (disposicional). Itens típicos da escala são “Eu conheço as razões por trás das coisas que eu faço” (Item 11, Conscientização), “Eu gosto de me autoanalisar, de refletir sobre mim mesmo e conhecer mais meus pensamentos, emoções e necessidades” (Item 02, Atentividade) e “Eu me ouço falar sobre mim mesmo em minhas fantasias e devaneios quando estou acordado” (Item 16, Mediação Cognitiva), os quais foram respondidos em escala Likert de 05 pontos, indo de ‘1’ (discordo totalmente) a ‘5’ (concordo totalmente). A estrutura encontrada pela Análise dos Componentes Principais no estudo de validação original confirmou excelentes níveis de fidedignidade, com alfas de *Cronbach* recaindo dentro de margens adequadas para fins de pesquisa de .71 (F1: Conscientização), .74 (F2: Atentividade) e .66 (F3: Mediação Cognitiva) segundo a psicometria (ver Reis, 2001; Hair *et al.*, 2005; Dancey & Reidy, 2006; Nascimento, 2008). No presente estudo se retiveram apenas os dois primeiros fatores para as análises efetuadas.

- *Questionário Sociodemográfico* – Instrumento complementar que mensurou variáveis sociodemográficas de interesse como sexo, idade, renda dos pais, classe social autoreferida, ano/série escolar, tipo de escola (pública e privada) e questões fechadas sobre *bullying*, as quais foram aplicadas a fim de avaliar o grau com que os sujeitos da

pesquisa se autodenominam ou não enquanto Vítimas ou Praticantes do *Bullying*, visando-se auxiliar na busca de validade convergente com a EDB. Em relação ao formato de resposta a estas questões de autoidentificação, cada pergunta especificava três alternativas de resposta: “Sim”, “Não”, e, “Prefiro não responder”.

### *Procedimentos*

Após liberação do projeto para execução pelo Comitê de Ética em Pesquisa (Registro CEP/CCS/UFPE N° 388/11), o projeto foi apresentado aos gestores escolares das escolas visitadas, e após suas anuências, os objetivos da pesquisa foram explicados e explicitados os princípios éticos que a suportam como a confidencialidade e o direito a deixar a pesquisa em qualquer momento sem ônus aos participantes, após o que se entregou o protocolo da pesquisa, o qual foi respondido com tempo livre. O recrutamento se deu em dois momentos, sendo a coleta efetuada no 2º dia ao serem trazidas as autorizações dos responsáveis legais pelos estudantes para participação na pesquisa, sendo a resposta ao protocolo ocorrente em grupo, nas salas de aula das escolas visitadas. Após a coleta os dados foram sistematizados e digitados em planilha do software SPSS for Windows 18, e posteriormente encaminhados às análises estatísticas.

### **Resultados**

O exame da matriz de correlações da Escala de Autoconsciência Disposicional pelo índice *Kaiser-Meyer-Olkin* revelou KMO bem acima de .70 (.755), valor que garante segundo Reis (2001) a fatorabilidade da matriz e a existência de componentes latentes a serem extraídos. O uso do KMO triangulado ao índice resultante do Teste de

Esfericidade de *Bartlett* (361.244,  $p < .001$ ) com a matriz fatorial permitiu encaminhar a Análise dos Componentes Principais para extração dos possíveis fatores emergentes no instrumento de rastreio. Seguindo-se a esse propósito, apenas dois autovalores foram previamente retidos do Critério de *Kaiser/Raiz* Latente ( $F1=3.009$ ;  $F2=1.747$ ) e do Gráfico de Declive/Critério de *Cattell*. Na variância total foi encontrado o percentual de 39,631%.

Os resultados da Análise Fatorial efetuada pela Análise dos Componentes Principais com rotação do tipo varimax definiram a composição dos dois fatores retidos, os quais ficaram assim compostos:  $F1$ /Conscientização, ou disposição do self a estar ciente de seus auto-aspectos, com 08 (oito) itens (os de número 01, 04, 07, 11, 12, 18, 19, 20), e fidedignidade mensurada pelo Alfa de Cronbach de .75; e,  $F2$ /Atentividade, ou disposição do self a estar atento a si mesmo, com 04 itens (os de número 08, 09, 13, 14), e fidedignidade mensurada com um Alfa de Cronbach de .56.

O exame da matriz de correlações da Escala de Disposição ao *Bullying* Escolar (EBD) pelo índice *Kaiser-Meyer-Olkin* revelou KMO bem acima de .70 (.798), valor que garante segundo Reis (2001) a fatorabilidade da matriz e a existência de componentes latentes a serem extraídos. O uso do KMO triangulado ao índice resultante do Teste de Esfericidade de *Bartlett* (694.564,  $p < .001$ ) com a matriz fatorial permitiu encaminhar a Análise dos Componentes Principais para extração dos possíveis fatores emergentes no instrumento de rastreio. Seguindo-se a esse propósito, apenas dois autovalores foram previamente retidos do Critério de *Kaiser/Raiz* Latente ( $F1=4.054$ ;  $F2=2.262$ ) e do Gráfico de Declive/Critério de *Cattell*. Na variância total foi encontrado o percentual de 37.152%.

Os resultados da Análise Fatorial efetuada pela Análise dos Componentes Principais com rotação do tipo varimax definiram a composição dos dois fatores retidos, os quais ficaram assim compostos: F1/Disposição à Vitimização por Bullying, ou disposição do *self* a emitir respostas comportamentais de vitimização em meio a um processo de *bullying* escolar, com 07 (sete) itens (os de número 02, 04, 05, 07, 12, 17, 20), e fidedignidade mensurada pelo Alfa de Cronbach de .77; e, F2/Disposição à Prática de Bullying, ou disposição do *self* a emitir respostas comportamentais de agressões sistemáticas a outrem em meio a um processo de *bullying* escolar, com 10 itens (os de número 01, 03, 06, 08, 09, 11, 13, 16, 18, 19), e fidedignidade mensurada com um Alfa de Cronbach de .75. Do conjunto inicial de 20 itens, os itens de vitimização de números 10, 14, e 15 foram excluídos da escala por não saturarem no fator teoricamente esperado, ou por exibirem carga fatorial abaixo de .40, ponto de corte para fixação na solução fatorial (ver Hair *et al.*, 2005).

No sentido de se aprofundar o conhecimento da estrutura interna da EDB levou-se o conjunto dos itens da escala sem os três itens expurgados a exame por análise multidimensional não-métrica tipo SSA (Análise de Estrutura de Similaridade, ver Guttman, 1968; 1991), coadjuvada pelo método das “variáveis externas como pontos” (Cohen & Amar, 1999), segundo os requerimentos da teoria das facetas, metateoria que abarca todo o processo da pesquisa, desde a construção de instrumentos até os procedimentos analíticos para teste de hipóteses, e que subsidia com rigor o processo de construção e validação de teorias científicas, otimizando a acumulação e progresso do conhecimento na ciência (ver Guttman, 1968; 1991; Nascimento & Roazzi, 2013).

A análise SSA é um subtipo de técnicas de escalagem multidimensionais (*'Multidimensional Scaling'*, Guttman 1968; Roazzi, Souza & Bilsky, 2015), a qual

converte distâncias psicológicas em distâncias euclidianas figuradas numa projeção dimensional, pautadas no princípio de contiguidade, onde o que está mais próximo empiricamente se figura em proximidade no espaço euclidiano da projeção. Já o método das “variáveis externas como pontos” permite que se insiram nesta projeção multidimensional subpopulações ou variáveis de interesse da pesquisa sem que se alterem as relações espaciais entre os elementos figurados na projeção (ver Cohen & Amar, 1999; Nascimento & Roazzi, 2013; Roazzi & Dias, 2001). Na análise SSA efetuada, teve-se como variáveis externas: renda, idade, sexo, série, auto-indicação ao bullying e fatores de autoconsciência disposicional (EAD). Os resultados podem ser apreciados na Figura 1.

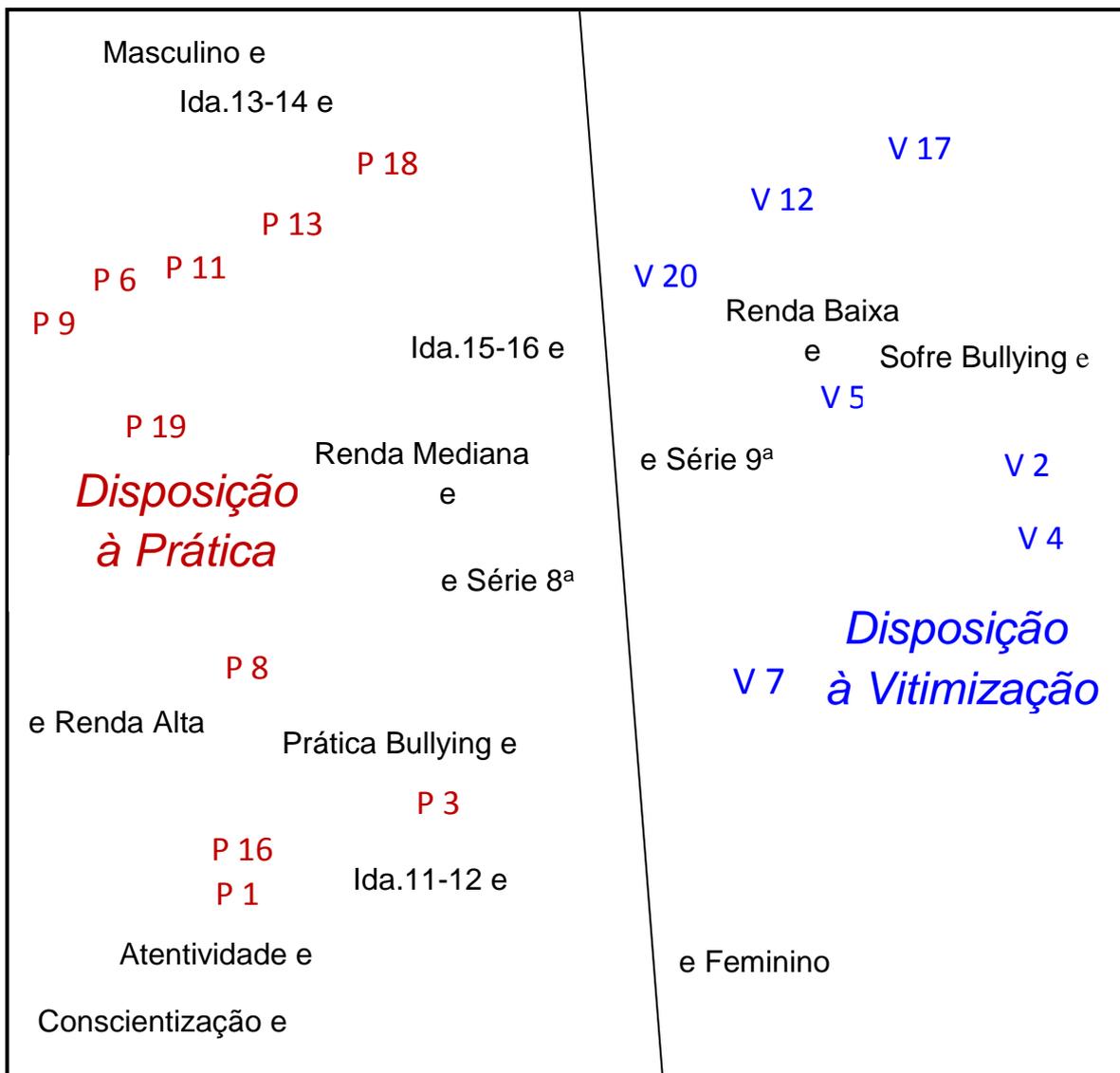


Figura 1. SSA dos itens das duas dimensões da EDB (Disposição à Prática e Disposição à Vitimização +) tendo-se como variáveis externas Renda (3: Baixa, Mediana e Alta), Série (2: 8ª e 9ª) Idade (3: 11-12, 13-14 e 15-16), Sexo (2: Masculino e Feminino), Auto-indicação ao bullying (2: Prática e Sofre) e Dimensões de Autoconsciência (2: Atentividade e Conscientização e) (Projeção 3d, 1x2, Coeficiente de Alienação .13)

A projeção espacial encontra-se recortada em dois planos verticais, de alto a baixo no espaço euclidiano, onde na porção esquerda concentraram-se os itens de Disposição à Prática, e na porção direita concentraram-se os itens de Disposição à Vitimização, compondo as duas facetas respectivas. Na porção superior da faceta Prática encontram-se ligeiramente aproximados contando-os de cima para baixo os

itens 18, 13, 11, 06, 09 e 19, perto dos quais estão situadas as variáveis externas *Sexo Masculino*, *Idades de 13-14 anos* e *Idades de 15-16 anos*. Na porção inferior da faceta *Prática* encontram-se ligeiramente aproximados contando-os de cima para baixo os itens 08, 03, 16 e 01, perto dos quais estão situadas as variáveis externas *Renda 2* (renda mediana), *Renda 3* (renda alta), *Série 8<sup>a</sup>*, *Auto-indicação de Prática ao bullying*, *Idades de 11-12 anos*, e fatores de autoconsciência *Atentividade* e *Conscientização*.

Na porção superior da faceta *Vitimização* encontram-se ligeiramente aproximados e compoendo uma nuvem relativamente coesa contando-os de cima para baixo os itens 17, 12, 05, 20, 02, 04 e 07, perto dos quais estão situadas as variáveis externas *Auto-indicação de Vítima de bullying*, *Renda 1* (renda baixa), *Série 9<sup>a</sup>*. No extremo inferior desta faceta, e aproximando-se dos itens da faceta *Prática* encontra-se a variável externa *Sexo Feminino*.

Cotejando-se os resultados da Análise Fatorial e da análise SSA, e firmada a definição da solução bifatorial da EDB, passou-se ao exame das interrelações entre os fatores das escalas psicométricas e demais variáveis do estudo. Através do coeficiente  $\rho$  (p) de Spearman observou-se que *Disposição à Prática do Bullying* está de forma estatisticamente significativa e negativamente correlacionado com *Atentividade* ( $-.205$ ,  $p < .003$ ); e, *Disposição à Vitimização do Bullying* está significativamente correlacionado de forma negativa com *Conscientização* ( $-.159$ ,  $p < .022$ ) e *Atentividade* ( $-.274$ ,  $p < .001$ ), e positiva com *Disposição à Prática do Bullying* ( $.335$ ,  $p < .001$ ). Em geral, observa-se que há uma relação em negativo entre o envolvimento em bullying e o autofoco, onde manifesta-se uma tendência em que caindo-se os escores de autoconsciência veem-se aumentados os escores de envolvimento em respostas comportamentais relacionadas ao

bullying, além de uma tendência a que vítimas de bullying estejam também envolvidas em práticas agressivas dirigidas a outrem na escola.

O *rho* de Spearman indicou uma relação estatisticamente significativa e positiva entre Renda e Conscientização (.192,  $p < .009$ ), e negativa entre Idade e Atentividade (-.200,  $p < .004$ ); *Disposição à Prática do Bullying* se encontra correlacionada com *Auto-indicação de Prática ao bullying* (.159,  $p < .036$ ), e *Disposição à Vitimização do Bullying* está correlacionada positivamente com *Auto-indicação de Prática ao bullying* (.161,  $p < .034$ ) e *Auto-indicação de Vítima de bullying* (.293,  $p < .001$ ). *Auto-indicação de Prática ao bullying* também está correlacionada de forma significativa e positiva com *Auto-indicação de Vítima de bullying* (.586,  $p < .005$ ).

Através do teste de *Kruskal-Wallis* examinaram-se possíveis diferenças estatisticamente significantes entre as médias dos fatores das escalas EDB e EAD tendo em vista o sexo, a idade e a série escolar dos sujeitos participantes. Entre os valores estatísticos encontrados nos Testes de *Kruskal-Wallis* com as variáveis, apenas 01 fator da escala EDB (*Disposição à Prática de Bullying*) mostrou-se estatisticamente significativa a  $p < .01$  (ver Tabela 1), considerando-se o Sexo como variável de Agrupamento, com os de sexo masculino evidenciando médias mais elevadas que as dos participantes de sexo feminino, explicitando-se uma maior predisposição dos rapazes se envolverem em comportamentos que tipificam a prática de *bullying* escolar.

Tabela 1. Teste de *Kruskal-Wallis* das Médias dos Fatores de Autoconsciência Disposicional (EAD), *Disposição ao Bullying* (EDB) e variáveis de auto-identificação de comportamentos de *Bullying* tomando-se como variável de agrupamento o Sexo

K-W Teste	Conscientização	Atentividade	Disposição Prática	Disposição Vitimização	Praticante <i>Bullying</i>	Vítima <i>Bullying</i>
$\chi^2$	2.43	.98	7.41	1.55	.51	.11
G1	1	1	1	1	1	1
P	.118	.321	.006	.212	.472	.738

Os resultados do *Kruskal-Wallis* ao considerarmos Idade como variável de Agrupamento revelaram o fator Atentividade enquanto tendo diferenças estatisticamente significantes em relação às médias entre as idades (ver Tabela 2), as quais indiciam um decréscimo com o aumento da idade, se tornando os adolescentes menos atentos, logo, menos autoconscientes, à medida em que ascendem em faixa etária.

Tabela 2. Teste de *Kruskal-Wallis* das Médias dos Fatores de Autoconsciência Disposicional (EAD), Disposição ao *Bullying* (EDB) e variáveis de autoidentificação de comportamentos de *Bullying* tomando-se como variável de agrupamento a Idade

K-W Teste	Conscientização	Atentividade	Disposição Prática	Disposição Vitimização	Praticante <i>Bullying</i>	Vítima <i>Bullying</i>
$\chi^2$	.54	7.94	3.08	1.50	1.07	1.23
gl	2	2	2	2	2	2
p	.760	.019	.213	.470	.586	.539

Não foram encontradas diferenças no exame das médias de qualquer uma das variáveis em relação à variável de agrupamento Série, tendo os resultados do *Kruskal-Wallis* evidenciado um mesmo desempenho de alunos de séries diferentes.

### Discussão

A principal hipótese levantada nesta pesquisa do tipo *ex-post-facto* ponderava que o comportamento dos protagonistas do *bullying* se baseia em uma autoconsciência pouco desenvolvida. Conforme verificado dos principais achados do conjunto das análises, a autoconsciência disposicional mostrou-se implicada em déficit no cerne do sistema cognitivo dos praticantes e das vítimas do *bullying* escolar, o que implica em dizer que, conforme a tese de Rimé e Le Bon (1984), Nascimento (2008) e Schaller (1997), e o apoio empírico à tese deste último em Morin e Craig (2000), a autofocalização disposicional está primariamente arraigada aos estados de autoconsciência situacional, cuja indução se dá com a exposição dos sujeitos a

estímulos autofocalizadores (Morin, 2005), de que resultaria no caso dos adolescentes em estudo em falhas estruturais no funcionamento dos processos autofocalizadores devido a inconstâncias desenvolvimentais na disponibilização ambiental de tais estímulos. Examinemos o lastro corroborador desta hipótese nos achados da pesquisa.

A correlação negativa entre o fator de Atentividade e o fator de Disposição à Prática do *Bullying* indica a reduzida capacidade de autorreflexividade que os sujeitos da pesquisa acabaram por desenvolver, tornando-se alheios as autoinformações do meio interno, deixando de utilizar, conseqüentemente, como recurso o sistema psicológico dos Standards, como é de se esperar num processo genuinamente autoatentivo e autoavaliativo, conforme Duval e Wicklund (1972). Por conseguinte, os agressores tendem a emitir comportamentos mais referenciados em informações assimiladas do meio externo onde, entre outros fatores, a cultura vigente do abuso nas relações interpessoais não passa pelo crivo reflexivo apoiado nos padrões de correção desses sujeitos (Nascimento, 2008), dificultando-lhes a mudança cognitiva e comportamental e re-estruturação de seus autoconceitos (Morin, 2005), fortalecendo o ciclo da violência.

O fator de Disposição à Vitimização por *Bullying* mostrou-se negativamente correlacionado com o fator da Atentividade e com o fator de Conscientização pelos mesmos motivos que os níveis reduzidos de autoconsciência disposicional estão apoiados na tese de Nascimento (2008), sobre a forte correlação entre as duas instâncias da autoconsciência. Assim estando menos conscientes dos autoaspectos internos, e, por conseguinte de recursos cognitivos de enfrentamento, as vítimas passivas direcionam o foco da atenção para o ambiente, certamente na direção dos perpetradores das práticas de *bullying* na tentativa de deles se esquivar (Fante & Pedra, 2008), ficando cronicamente ausentes de estados de autoconsciência objetiva (Duval & Wicklund,

1972), em que potencialmente poderiam se auscultar e encontrar em si, por meio da fala interna ou imagens mentais onde através desses mecanismos mediadores poderiam instaurar a tomada de perspectiva e se observarem como estarão sendo observados pelos outros (ver Morin, 2005; Nascimento & Roazzi, 2013), em especial, os bullies.

As análises interpretativas sobre a correlação positiva entre os fatores de Disposição à Prática e Disposição à Vitimização evidenciaram que as inabilidades de autofoco encontradas nas vítimas agressoras, caracterizadas pela prática do bullying reativo conforme Fante e Pedra (2008), resultam num comportamento arraigado a padrões de violência ao invés de autoexploração criativa do *self*. A compreensão emergente sobre a correlação positiva entre as variáveis de autoidentificação “Praticante do *Bullying*” e “Vítima do *Bullying*”, bem como sobre a correlação positiva entre o fator de Disposição a Vitimização do *Bullying* e a variável de autoidentificação “Praticante do *Bullying*” confirmam a presença de vítimas agressoras entre os sujeitos da pesquisa, visto que são estes que vivenciam ambas as experiências de sofrimento e prática da violência escolar. Confirma-se aí a espiral de violência representada pelo bullying escolar, onde as vítimas progressivamente incorporam respostas agressoras, e se tornam a posteriori elementos de perpetuação do ciclo de violência, tendo como apoio uma dinâmica deficitária de estados de autofocalização.

A correlação positiva entre os fatores “Renda” e “Conscientização” revela que os sujeitos mais tendentes à se experienciarem em suas consciências são também aqueles que apresentam renda mais alta e, por conseguinte são ascendentes nas classes econômicas. Ainda tomando como base a tese de Nascimento (2008) e Morin (2005), provavelmente tais sujeitos devem ter tido acesso a mediadores cognitivos de autoconsciência situacional mais sofisticados, pelo que as rendas mais robustas proveem

as famílias de acesso a um número mais diversificado de ambiências humanas, e a artefatos culturais que incrementam a tomada de perspectiva, conseqüentemente, mediam autoconsciência, como acesso a culturas, povos, línguas, tecnologias de informação e comunicação, computadores, material midiático, livros, objetos e experiências artísticos, etc., conforme postula Morin (2005).

Por sua vez, a correlação negativa entre os fatores “Atentividade” e “Idade” demonstrou que quantos mais velhos os praticantes do *bullying* proativo se tornam, mais fortalecidos se tornam seus padrões de comportamento associados à violência, e quanto mais altas as idades das vítimas, mais submisso o grupo passivo se torna, e mais agressivos os praticantes do *bullying* reativo acabam sendo, pelo decréscimo da tendência a autofocalização, fato não esperado e desenvolvimentalmente disfuncional, numa fase da vida onde os sistemas cognitivos tendem ao alcance de suas melhores performances, conforme Nascimento (2008). O mesmo exame mostrou que os alunos do sexo masculino de ambas as séries foram mais propensos à prática do bullying escolar, consecutivamente apresentam baixos níveis de atentividade, o que introduz uma marca de gênero na estruturação do fenômeno do bullying, a ressoar achados mais antigos de Teixeira e Gomes (1996), os quais usando a Escala de Autoconsciência revisada (EAC-R), encontraram que as adolescentes de sexo feminino exibiam escores significativamente mais altos de autoconsciência que os de sexo masculino. Embora Calhau (2010) defenda que os agressores podem ser de ambos os sexos, tais achados podem estar assentados nas contribuições da herança cultural para as diferenças individuais quanto ao autofoco em homens e mulheres. No que se refere à série escolar, o exame de médias das variáveis evidenciou que nenhuma delas apresentou-se estatisticamente significativa quer seja no 8º ou no 9º nível de escolarização. Isso atesta

da recorrência com que os baixos níveis de autoconsciência disposicional podem ser encontrados nas séries do ensino fundamental.

Os achados da análise SSA aprofundam e complementam a percepção do significado da autoconsciência em relação à disposição ao *bullying* escolar. Observa-se na projeção SSA que os fatores de autoconsciência Conscientização e Atentividade situam-se em campos diametralmente opostos ao da faceta Vitimização, como também tais fatores encontram-se equidistantes de 07 dos 10 itens componentes da faceta Prática, o que evidencia uma relação em negativo entre escores altos de autoconsciência e o envolvimento em *bullying*, em quaisquer de suas modalidades, vítima e agressora. Também fica evidenciada uma relação privilegiada entre autoconsciência, por um lado, e os níveis mais altos de renda e o sexo feminino, por outro, o que corrobora a hipótese desenvolvimental de uma exposição diferencial a estímulos autofocalizadores na sociogênese da autoconsciência (Nascimento, 2008; Nascimento & Roazzi, 2013; Morin, 2005; Rimé & Le Bon, 1984; Schaller, 1997), aspecto possivelmente responsável pelos déficits gráficos de autoconsciência relacionados ao *bullying* encontrados no presente estudo, e que reivindica mais estudos futuros para sua adequada compreensão e elucidação.

Cabe uma ulterior pontuação crítico-reflexiva sobre os instrumentos utilizados neste presente estudo, no que se refere à adequação de seus usos em pesquisa psicológica. Sabe-se ser a autoconsciência um construto reconhecidamente difícil de se mensurar, conforme discute Nascimento (2008), e há grande debate sobre a adequação fatorial dos poucos instrumentos disponíveis, problemas estes que resultam da diversidade de métodos estatísticos aplicados (Lindawall, 2004) e da restrição das

amostras a populações acadêmicas (Nascimento & Roazzi, 2013; Nascimento, 2008), limitando o poder de generalização dos resultados (Cramer, 2000).

Neste estudo não se conseguiu replicar a solução trifatorial da Escala de Autoconsciência Disposicional (EAD) do estudo de validação original de Nascimento (2008), a solução em dois fatores encontrada traz a debate a forma peculiar que diferencia a autopercepção adolescente de seus processos autofocalizadores da dos adultos, fato pontuado também por Silva Jr. (2013), em sua pesquisa com população similar, o que sinaliza uma necessidade de maior aporte de investigações sobre mensuração deste construto e com os instrumentos disponíveis em língua portuguesa, que são sabidamente escassos (Nascimento, 2008). Convida-se inclusive a um continuar de avaliação psicométrica da EAD com outras amostras, e de outros recantos do país, a fim de se melhorarem os índices de fidedignidade, em especial do fator Atentividade, cujo alfa de Cronbach ainda deixa a desejar (.56), possibilitando a adequação deste valioso instrumento a esta faixa etária.

Numa direção mais otimizada, observou-se a projeção SSA com os itens da EDB claramente se particionar em duas facetas ou dimensões não ambíguas, corroborando os achados da avaliação psicométrica, cujos índices de fidedignidade de ambos os fatores respondem com conforto as exigências da psicometria voltada à avaliação de instrumentos (ver Hair *et. al.*, 2005), o que põem evidência a excelência do instrumento, e no que ele de forma heurística pôde revelar sobre o enlace da disposição comportamental ao bullying na interface com os processos de autofocalização adolescentes.

Viu-se, portanto, corroborada a hipótese central do estudo de um possível papel da autoconsciência na construção das respostas de *bullying*, tanto em dimensão ativa

(agressores) quanto na passiva (vítimas), processos reflexivos estes revelados em déficit nesta fase da vida adolescente, mas cujos antecedentes o delineamento *ex-post-facto* não capacitou a pesquisa a revelar e que devem ser investigados, em especial, longitudinalmente e de forma preventiva ao *bullying*. Esta peça de pesquisa colocou-se como uma contribuição aos escassos estudos de autoconsciência no Brasil, e deixou como legado ao campo uma vez mais a percepção inequívoca da centralidade da autoconsciência na vida humana, o que convida ao prosseguimento dos estudos visando se desvendar seus mecanismos e fatores desenvolvimentalmente fortalecedores, especialmente no que tange ao seu enlace aos complexos meandros estruturais do *bullying* escolar.

### Referências

- Batsche, G. M., & Knoff, H. M. (1994). Bullies and their victims: understanding a pervasive problem in the schools. *Schools Psychology Review*, 23(2),165-174. Retrieved from: [http://scholar.google.com.br/scholar?cluster=6923112386156364889&hl=pt-BR&as\\_sdt=0,5](http://scholar.google.com.br/scholar?cluster=6923112386156364889&hl=pt-BR&as_sdt=0,5).
- Bullock, J. R. (2002). Bullying among children. *Childhood Education*, 78(3), 130-133. <http://10.1080/00094056.2002.10522721>
- Cajigas, de Segredo N., Kahan, E., Luzardo, M., Naassom, S., Ugo C., & Zamalvide, G. (2006). Agresión entre pares (bullying) en un centro educativo de Montevideo: Estudio de las frecuencias de los estudiantes de mayor riesgo. [Peer aggression (bullying) in a school in Montevideo: Study of frequencies of greater risk students]. *Rev. Med. Urug.*, 22(2), 143-151. Retrieved from: <http://www.rmu.org.uy/revista/22/2/2/es/9/>
- Calhau, L. B. (2010). *Bullying: o que você precisa saber: Identificação, prevenção e repressão* (2a ed.). [Bullying: what you need to know: identification, prevention and repression]. Niterói, Rio de Janeiro: Impetus.
- Cohen, E. H., & Amar, R. (1999). External variables as points in SSA: A comparison with the unfolding techniques. In R. Meyer Schweizer, D. Hänzi, B. Jann, E. Peier-Kläntschi & H. J. Schweizer-Meyer (Eds.), *Facet theory: Design and analysis* (pp. 259-279). Bern, Germany: Facet Theory Association.
- Cramer, K. M. (2000). Comparing the Relative Fit of Various Factor Models of the Self-Consciousness Scale in Two Independent Samples. *Journal of Personality Assessment*, 75(2), 295-307. [http://10.1207/S15327752JPA7502\\_9](http://10.1207/S15327752JPA7502_9)
- Dancey, C. P., & Reidy J. (2006). *Estatística sem Matemática para Psicologia*. 3ª ed. [Statistics without Maths for Psychology]. Porto Alegre: Artmed.

- Duval, T. S., & Wicklund R. A. (1972). *A Theory of Objective Self-Awareness*. New York: Academic Press.
- Endresen, I. M., & Olweus, D. (2005). Participation in power sports and antisocial involvement in preadolescent and adolescent boys. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46(5), 468-478. <http://10.1111/j.1469-7610.2005.00414.x>
- Fante, C., & Pedra, J. A. (2008). *Bullying escolar: perguntas e respostas*. [School bullying: questions and answers]. Porto Alegre: Artmed.
- Fenigstein, A., Scheier, M. F., & Buss, A. H. (1975). Public and private self-consciousness: Assessment and theory. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 43(4), 522-527. <http://10.1037/h0076760>
- Guttman, L. (1968). A general nonmetric technique for finding the smallest coordinate space for a configuration of points. *Psychometrika*, 33(4), 469-504. <http://10.1007/BF02290164>
- Guttman, L. (1991). *Louis Guttman: In memoriam - Chapters from an unfinished textbook on facet theory*. Jerusalém, Israel: The Israel Academy of Sciences and Humanities.
- Hair, Jr. J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (2005). *Análise Multivariada de Dados*. 5ª ed. [Multivariate Data Analysis]. Porto Alegre: Bookman.
- Levandosky, G. (2009). *Análise de Fatores Associados ao Comportamento Bullying no Ambiente Escolar: Características Cineantropométricas e Psicossociais*. [Analysis of Factors Associated with Bullying Behaviour in the School Environment: Kinanthropometric and Psychosocial Characteristics]. Dissertação de Mestrado em Ciências do Movimento Humano, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. Retrieved from: [http://www.tede.udesc.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=1646](http://www.tede.udesc.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1646)
- Lindwall, M. (2004). Factorial Structure and Invariance Across Gender of the Swedish Self-Consciousness Scale. *Journal of Personality Assessment*, 82(2), 233-240. [http://10.1207/s15327752jpa8202\\_10](http://10.1207/s15327752jpa8202_10)
- Matos, M. G. D., & Gonçalves, S. M. P. (2009). Bullying nas escolas: comportamentos e percepções. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 10(1), 03-15. Retrieved from: <http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/psd/v10n1/v10n1a01.pdf>
- Morin, A. (2005). Possible links between self-awareness and inner speech: Theoretical background, underlying mechanisms, and empirical evidence. *Journal of Consciousness Studies*, 12(4-5), 115-134. Retrieved from: [http://scholar.google.com.br/scholar?cluster=14548762034289912744&hl=pt-BR&as\\_sdt=0,5](http://scholar.google.com.br/scholar?cluster=14548762034289912744&hl=pt-BR&as_sdt=0,5)
- Morin, A., & Craig, L. (2000). Self-awareness, self-esteem, and alcohol use in famous and relatively well-known individuals. *Current Research in Social Psychology*, 5(16), 236-253. Retrieved from: <http://www.uiowa.edu/~grpproc/crisp/crisp.5.16.htm>
- Nascimento, A. M. (2008). *Autoconsciência Situacional, Imagens Mentais, Religiosidade e Estados Incomuns da Consciência: um estudo sociocognitivo*. [Situational Self-Awareness, Mental Imagery, Religiosity and Uncommon States of the Consciousness: a sociocognitive study]. Tese de Doutorado não publicada, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Pernambuco, Brasil.
- Nascimento, A. M., & Roazzi, A. (2013). Autoconsciência, Imagens Mentais e Mediação Cognitiva [Self-Awareness, Mental Imagery and Cognitive Mediation]. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 26(3), 493-505. Doi: 10.1590/S0102-79722013000300009 Doi: 10.13140/RG.2.1.4590.2485 Retrieved from: <https://bit.ly/2yUYfwg>

- Olweus, D. (1979). Stability of aggressive reaction patterns in males: A review. *Psychological Bulletin*, 86(4), 852-875. <http://10.1037/0033-2909.86.4.852>
- Olweus, D. (1994). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon?. *European Journal of Developmental Psychology*, 9(5), 520-538. <http://10.1080/17405629.2012.682358>
- Patterson, G. R., DeBaryshe, B., & Ramsey, E. (1993). A developmental perspective on antisocial behavior. In: M. Gauvain, & M. Cole (Eds.), *Readings on the development of children*, 2<sup>nd</sup> ed. (pp. 263-271). New York: Freeman.
- Pereira, G. R., & Rodrigues, T. D. (2012). O Bullying no Âmbito Escolar: Algumas Reflexões. *Interfaces da Educação*, 3(9), 122-132. Retrieved from: <http://periodicos.uems.br/novo/index.php/interfaces/article/view/2910/1190>
- Reis, E. (2001). *Estatística Multivariada Aplicada*. 2<sup>a</sup> ed. [Applied Multivariate Statistics]. Lisboa: Edições Silabo.
- Rimé, B., & Le Bon, C. (1984). Le concept de conscience de soi et ses opérationnalisations. [The concept of self-consciousness and its operationalisations]. *L'Année psychologique*, 84(4), 535-553. <http://10.3406/psy.1984.29051>
- Roazzi, A., & Dias, M. da Graça B. B. (2001). Teoria das facetas e avaliação na pesquisa social transcultural: Explorações no estudo do juízo moral. In: Conselho Regional de Psicologia - 13a Região PB/RN. (Org.), *A diversidade da avaliação psicológica: Considerações teóricas e práticas* (pp. 157-190). João Pessoa: Ideia. <https://goo.gl/blOISb>
- Roazzi, A., Souza, B. C., & Bilsky, W. (2015). *Facet Theory: Searching for Structure in Complex Social, Cultural and Psychological Phenomena*. Recife: Editora Universitária da UFPE. DOI: 10.13140/RG.2.1.3267.0801 Link: <https://bit.ly/2OgydJX>
- Santos, J. J. S. (2012). *Autoconsciência, Self e Bullying: Uma Investigação em Agressores e Vítimas*. [Self-Consciousness, Self and Bullying: An Investigation with Aggressor and Victims]. Monografia não publicada, Curso de Graduação em Psicologia, Departamento de Psicologia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Brasil.
- Schaller, M. (1997). The Psychological Consequences of Fame: Three Tests of the Self-Consciousness Hypothesis. *Journal of Personality*, 65(2), 291-309. <http://10.1111/j.1467-6494.1997.tb00956.x>
- Silva, A. B. B. (2009). *Bullying: mentes perigosas nas escolas*. [Bullying: dangerous minds in schools]. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Silva Jr. R. M. (2013). O Desenvolvimento da Autoconsciência e sua relação com as Habilidades de Raciocínio. [The Development of Self-consciousness and its relation to the Reasoning Skills]. Dissertação de Mestrado não publicada, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Pernambuco, Brasil.
- Teixeira, M., & Gomes, W. B. (1996). Escala de autoconsciência revisada (EAC-R): características psicométricas numa amostra de adolescentes brasileiros. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 48(2), 78-92. Retrieved from: <http://www.ufrgs.br/museupsi/lafec/a1996aa.htm>
- Zaine, I., Reis, M. J. D., & Padovani, R. C. (2010). Comportamentos de bullying e conflito com a lei. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 27(3), 375-382. Retrieved from: <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n3/09.pdf>

**Recebido: 20/9/2018. Aceito: 28/12/2018.**

**Sobre os autores e contato:**

**Alexsandro Medeiros do Nascimento** – - Professor Doutor , Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva - Laboratório de Estudos da Autoconsciência, Consciência, Cognição de Alta Ordem e Self (LACCOS) - Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

**E-mail:** alexmeden@hotmail.com

**Jullyane Jocilene Souza Santos** - Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva - Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

**E-mail:** jullyanesouzasantos@gmail.com

**Antonio Roazzi** - - Professor Doutor, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva - Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

**E-mail:** roazzi@gmail.com