

Enlace al doi: <http://dx.doi.org/10.15446/rcp.v26n2.60631>

Cyberbullying e Esquemas Iniciais Desadaptativos em Adolescentes Brasileiros

CAROLINE LOUISE MALLMANN

CAROLINA SARAIVA DE MACEDO LISBOA

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil

TIAGO ZANATTA CALZA

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



Excepto que se establezca de otra forma, el contenido de esta revista cuenta con una licencia Creative Commons “reconocimiento, no comercial y sin obras derivadas” Colombia 2.5, que puede consultarse en: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/co>

Como citar o artigo: Mallmann, C. L., Lisboa, C. S. M., & Calza, T. Z. (2017). *Cyberbullying e esquemas iniciais desadaptativos em adolescentes brasileiros*. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(2), 313-328. doi: 10.15446/rcp.v26n2.60631

A correspondência relacionada com este artigo deve estar dirigida ao Dr. Tiago Zanatta Calza, e-mail: tiagozcalza@gmail.com. Universidade Federal de Rio Grande do Sul, Rua Ramiro Barcellos, 2600, sala 122, CEP 90035-003, Porto Alegre, Brasil.

ARTIGO DE PESQUISA CIENTÍFICA

RECEBIDO: 20 DE OUTUBRO DE 2016 – ACEITO: 3 DE MARÇO DE 2017

Resumo

Este trabalho teve por objetivo investigar o *cyberbullying* em adolescentes brasileiros e sua relação com os Esquemas Iniciais Desadaptativos (EIDs). Participaram 273 estudantes brasileiros, que responderam ao Revised Cyberbullying Inventory e ao Questionário de Esquemas de Young para Adolescentes, adaptado à realidade brasileira. Os resultados apontaram que os adolescentes envolvidos em *cyberbullying* como vítimas e vítimas-agressores apresentaram escores significativamente mais elevados na maioria dos EIDs do que os não-envolvidos. Vítimas e vítimas-agressores tiveram maiores escores que não-envolvidos nos esquemas de Abandono, Grandiosidade e Autocontrole Insuficiente. Vítimas indicaram escores mais altos do que não-envolvidos em Autossacrifício e Defeito, e maiores escores que agressores no esquema de Defeito. Vítimas-agressores apresentaram escores mais altos do que não-envolvidos nos esquemas de Desconfiança, Busca de Aprovação, Negativismo e Padrões Inflexíveis. Discute-se a maior frequência de *cyberbullying* entre meninas, e os EIDs como fatores que tornam adolescentes mais vulneráveis à *cyber* vitimização ou *cyber* agressão.

Palavras-Chaves: psicologia clínica, cyberbullying, adolescência, esquemas iniciais desadaptativos.

Cyberbullying and Early Maladaptive Schema in Brazilian Adolescents

Summary

This article investigates cyberbullying in Brazilian adolescents and its relationship with early maladaptive schema (EMS). 273 Brazilian students participated in the study, completing the Revised Cyberbullying Inventory and the Young Schema Questionnaire, adapted to Brazilian reality. The results indicate that adolescents involved in cyberbullying, either as victims or victims-aggressors, had significantly higher scores in the majority of EMS than other young people. The victims and victim-aggressors had higher scores in abandonment, grandiosity and insufficient self-control schema than those not involved. The victims had higher scores in self-sacrifice and defectiveness than those not involved and higher scores than the aggressors in the defectiveness schema. The victims-aggressors had scores in mistrust, approval-seeking, negativity and unrelenting standards schema higher than those not involved. The article discusses the greater frequency of cyberbullying among girls and EMS as factors in the greater vulnerability of adolescents to cyber-victimization or cyber-aggression.

Keywords: clinical psychology, cyberbullying, adolescence, early maladaptive schemas.

Cyberbullying y Esquemas Iniciales Desadaptativos en Adolescentes Brasileños

Resumen

Este artículo investiga el *cyberbullying* en adolescentes brasileños y su relación con los Esquemas Iniciales Desadaptativos (EID). En el trabajo participaron 273 estudiantes brasileños, quienes respondieron al *Revised Cyberbullying Inventory* y al Cuestionario de esquemas de Young para adolescentes, adaptado a la realidad brasileña. Los resultados indican que los adolescentes involucrados en *cyberbullying*, ya sea como víctimas o víctimas-agresores, presentaron puntajes significativamente más elevados en la mayoría de los EID que los demás jóvenes. Las víctimas y víctimas-agresores tuvieron mayores puntajes que los no involucrados en los esquemas de abandono, grandiosidad y autocontrol insuficiente. Las víctimas mostraron puntajes más altos que los no involucrados en autosacrificio y defecto, y mayores puntajes que los agresores en el esquema de defecto. Las víctimas-agresores presentaron puntajes más altos que los no involucrados en los esquemas de desconfianza, búsqueda de aprobación, negativismo y estándares inflexibles. Se discute la mayor frecuencia de *cyberbullying* entre niñas y los EID como factores que hacen que los adolescentes sean más vulnerables a la cibervictimización o ciberagresión.

Palabras clave: psicología clínica, cyberbullying, adolescencia, esquemas iniciais desadaptativos.

AS TECNOLOGIAS de Informação e Comunicação (TICS) têm se tornado parte indispensável do cotidiano dos indivíduos nessa primeira metade do século XXI. Crianças e adolescentes são chamados de nativos digitais por terem nascido em um período em que essas ferramentas tecnológicas já estavam disseminadas (Palfrey & Gasser, 2011). Desse modo, convivem com as TICS de forma natural e constante, fazendo uso principalmente de dispositivos móveis como *smartphones*, *tablets* e *notebooks* (George & Odgers, 2015), para obter e trocar informações, filmes, músicas, séries e jogos, assim como interagir entre pares através de mídias sociais. No entanto, dado que a adolescência é uma etapa de maturação socioemocional, a exposição aos meios virtuais oferece riscos importantes a esses indivíduos (Hamm et al., 2015). Assim, os benefícios oferecidos pelas TICS, como a possibilidade de expansão de contatos sociais, interação com aspectos negativos, como a vulnerabilidade a agressões no ambiente virtual.

O *cyberbullying* é uma forma de violência *online* que tem crescido expressivamente na última década (Smith, Steffgen, & Sittichai, 2013). Diversas definições para o fenômeno podem ser encontradas na literatura (Tokunaga, 2010); no entanto, pesquisadores têm empregado uma conceitualização semelhante à apresentada por Olweus (1993) para o *bullying* tradicional ou *offline*. Assim, *cyberbullying* pode ser definido como comportamentos agressivos, repetitivos e intencionais, realizados através de meios eletrônicos, perpetrados por um grupo ou um indivíduo contra uma vítima que apresenta dificuldade em se defender (Smith, Mahdavi, Carvalho, Fisher, Russel, & Tippett, 2008).

Mesmo compartilhando definição semelhante à empregada para o *bullying offline*, o fato de o *cyberbullying* ser realizado através de meios eletrônicos faz com que esse fenômeno apresente especificidades a serem consideradas. Para que um comportamento agressivo seja considerado *bullying*, ele deve atender a dois critérios fundamentais: (a) Ser repetitivo e (b) apresentar

desequilíbrio de poder entre agressor e vítima. No que tange ao aspecto da repetição, um único ato agressivo realizado no ambiente virtual – como o envio de fotos embaraçosas, por exemplo – pode ser repassado diversas vezes e experienciado repetidamente pela vítima. Dessa forma, questiona-se sobre a necessidade de que os atos sejam repetidos pelo agressor para que sejam considerados *cyberbullying* (Smith, et al., 2013).

Em relação ao desequilíbrio de poder, no *bullying* tradicional o poder é exercido por características como força física, popularidade e número de colegas envolvidos na agressão. No *cyberbullying*, o desequilíbrio de poder está relacionado ao fato de que, em alguns casos, esse tipo de agressão é anônimo e de que o agressor tem mais domínio sobre as TICS do que a vítima (Vandenbosch & Van Cleemput, 2008). Assim, tais características podem acarretar na vítima a sensação de que não há como proteger-se ou evitar novas agressões.

Estudos têm apontado taxas variáveis de prevalência do *cyberbullying*. Algumas pesquisas indicam ocorrência do fenômeno entre 14% e 25% (Beran, Mishna, McInroy, & Shariff, 2015; Holfeld & Leadbeater, 2015; Landstedt & Persson, 2014), sendo a maior ocorrência entre adolescentes, atingindo um pico entre 13 e 15 anos de idade (Tokunaga, 2010). No entanto, outros estudos apontam prevalências mais altas, que podem variar de 40 a 70% (Beran & Li, 2005; Juvonen & Gross, 2008). Essas diferenças nos percentuais de ocorrência do fenômeno podem estar relacionadas a características das amostras e a variações metodológicas. Por sua vez, diferenças entre os sexos ainda não estão bem estabelecidas. Enquanto algumas pesquisas não encontraram diferenças em relação a sexo (Beran et al., 2015; Smith et al., 2008), outras indicam que meninas tendem a estar mais envolvidas do que meninos (Beckman, Hagquist, & Hellström, 2013; Calvete, Orue, & Gámez-Guadix, 2015; Smith et al., 2008).

No que se refere a diferenças culturais e contextuais, ainda são incipientes os estudos empíricos sobre *cyberbullying* realizados em população

brasileira e latino-americana. Wendt (2012) identificou, em uma amostra de 367 adolescentes residentes do sul do Brasil, que 75.6 e 72.7% haviam experimentado, no mínimo, um episódio de *cyber* agressão e um episódio de *cyber* vitimização, respectivamente, nos últimos seis meses. Por sua vez, um estudo conduzido no Peru indicou prevalência mais baixa, no qual 24.7% dos 826 alunos de 5º e 6º anos pesquisados reportaram vitimização por *cyberbullying* (Amemiya, Oliveros, Condorimay, Oliveros, Barrientos, & Rivas, 2013). Já no Chile, pesquisadores identificaram que 11.4%, de uma amostra de 1357 adolescentes foram vítimas de *cyberbullying* (Varela, Pérez, Schwaderer, Astudillo, & Lecannelier, 2014).

Estudos sobre o impacto do *cyberbullying* têm se concentrado na identificação de dificuldades emocionais, problemas sociais e sintomas psicopatológicos associados (Baker & Tanrikulu, 2010; Jung, et al., 2014; Patchin & Hinduja, 2010). Pesquisas têm indicado relação entre vitimização por *cyberbullying* e sintomas depressivos, ansiedade, baixa autoestima e dificuldades acadêmicas (Brown, Demaray, & Secord, 2014; Landoll, La Greca, Lai, Chan, & Herge, 2015; Patchin & Hinduja, 2010). Além disso, uma meta-análise conduzida por Van Geel, Vedder e Tanilon (2014), apontou relação entre *cyberbullying* e ideação suicida, sendo essa associação mais forte que no *bullying* tradicional.

Teorias cognitivas sugerem que experiências de maus-tratos e suas consequências psicopatológicas tendem a ser mediadas por vulnerabilidades cognitivas, como esquemas disfuncionais, que influenciam na forma como o indivíduo percebe a si mesmo e ao mundo de maneira geral (Calvete et al., 2015; Gibb, 2002). O termo *esquema* diz respeito a uma forma de representar, categorizar e interpretar o *self*, os outros indivíduos e o mundo de maneira geral, sendo derivado de experiências passadas e utilizado para organizar e interpretar experiências atuais e futuras (Beck & Alford, 2009; Cole et al., 2013). De acordo com Beck (1976) e Beck e Alford (2009), os esquemas podem estar inativos em um determinado período de tempo,

não gerando pensamentos relacionados a eles, e tornarem-se ativos, especialmente quando tocam em aspectos importantes da vida do indivíduo, como, por exemplo, aceitação dos pares. Assim, considera-se que o *cyberbullying* pode ser uma fonte de ativação esquemática.

Esquemas Iniciais Desadaptativos e *Cyberbullying*

Young, Klosko e Weishaar (2003) propuseram um modelo teórico que serviu de base para o desenvolvimento da Terapia do Esquema, atribuindo aos Esquemas Iniciais Desadaptativos (EIDs) um papel central no desenvolvimento e manutenção de transtornos mentais e outras dificuldades psicossociais. Os EIDs dizem respeito a um tema ou padrão cognitivo e emocional disfuncional, relacionado a si mesmo ou a outros indivíduos, desenvolvidos durante a infância ou adolescência, a partir do relacionamento com cuidadores ou outras figuras significativas (Schmidt, Joiner Jr., Young, & Telch, 1995; Young et al., 2003).

A partir de sua experiência clínica, Young propôs, após sucessivas alterações, um modelo composto por 18 esquemas, distribuídos em cinco domínios (Santos, Rijo, & Pinto Gouveia, 2009; Young, et al., 2003). Os esquemas surgem a partir de necessidades emocionais básicas dos indivíduos não satisfeitas no início da vida. As necessidades emocionais básicas não-satisfeitas seriam de segurança, estabilidade, cuidado e aceitação, de autonomia, competência e sentimento de identidade, de liberdade de expressão, espontaneidade e lazer e de limites realistas e autocontrole.

O primeiro domínio de esquemas, chamado de Desconexão e Rejeição, agrupa os EIDs Abandono/Instabilidade, Desconfiança/Abuso, Privação Emocional, Defeito/Vergonha e Isolamento Social/Alienação. Esses esquemas são formados a partir da não satisfação de necessidades de estabilidade, apego, segurança, empatia, aceitação e respeito (Young et al. 2003). Indivíduos com tais padrões de processamentos cognitivo e emocional tendem a acreditar que as pessoas são imprevisíveis, abusivas

e privadoras e a sentirem-se sozinhos, inadequados e diferentes dos demais (Van Genderen, Rijkeboer, & Arntz, 2012).

O domínio Autonomia e Desempenho Prejudicados é composto pelos EIDs Fracasso, Dependência/Incompetência, Vulnerabilidade ao Dano e à Doença e Emaranhamento/Self Subdesenvolvido (Van Genderen et al., 2012; Young et al., 2003). Tais esquemas relacionam-se a percepções do indivíduo de ser incapaz de lidar com demandas do ambiente.

O terceiro domínio, Limites Prejudicados, é composto pelos esquemas de Arrogo/Grandiosidade e Autocontrole/Autodisciplina Insuficientes (Van Genderen et al., 2012; Young et al., 2003). O EID de Arrogo/Grandiosidade corresponde a percepções de que se é merecedor de tratamentos especiais e benefícios. Já o esquema de Autocontrole/Autodisciplina insuficiente relaciona-se à grande dificuldade do indivíduo em disciplinar-se a realizar atividades difíceis ou trabalhosas, sem receber uma recompensa imediata.

O domínio de Direcionamento ao Outro agrupa os EIDs Subjugação, Autossacrifício e Busca de aprovação (Van Genderen et al., 2012; Young et al., 2003). Esse domínio abarca esquemas relacionados à busca de satisfação e aprovação de terceiros, em detrimento da satisfação de necessidades próprias.

O quinto domínio, Hipervigilância e Inibição, corresponde aos esquemas de Inibição Emocional, Padrões Inflexíveis, Negativismo e Postura Punitiva (Van Genderen et al., 2012; Young et al., 2003). Esses esquemas relacionam-se à excessiva rigidez e temor em agir de forma livre e espontânea.

A partir dessas necessidades não satisfeitas, a criança ou adolescente adquire uma forma de compreender e lidar com o ambiente congruente com essas experiências, sendo esses estilos cognitivos e comportamentais elaborados e mantidos ao longo da vida. Mesmo sendo disfuncionais, os EIDs tendem a se perpetuar e serem resistentes à mudança, visto que estão relacionados ao centro do autoconceito do indivíduo (Schmidt et al., 1995). Além disso, os esquemas, com frequência, possuem um papel adaptativo e protetivo na infância (Farrell, Reiss, & Shaw,

2014). Por exemplo, em termos de sobrevivência a uma situação abusiva, uma criança sente-se mais segura ao acreditar que ela é defeituosa do que os seus cuidadores, visto que depende deles para sua proteção. Assim, diante de situações ativadoras, eles tendem a ocasionar emoções intensas, como ansiedade, tristeza e solidão (Arntz & Jacob, 2013).

Também as relações entre pares desempenham um papel importante no desenvolvimento do adolescente, sendo uma fonte de intimidade, autoestima e pertencimento (Steinberg & Morris, 2001). Além disso, estudos apontam que avaliações positivas dos pares tendem a ativar mais regiões cerebrais ventro-estriatais, relacionadas ao circuito de recompensa, em adolescentes do que em adultos (Smith, Steinberg, Strang, & Chein, 2015; Steinberg & Monahan, 2007). Uma possível explicação para a forte influência dos pares entre adolescentes seria a necessidade de adquirir autonomia emocional de seus pais, sendo os amigos uma forma de preencher essa lacuna (Steinberg, 2014). Por outro lado, experiências de agressão ocorridas nesse contexto podem acarretar prejuízos importantes. Segundo o modelo de Young, embora os esquemas iniciais desadaptativos sejam originados principalmente na infância, eles são reelaborados a partir de experiências que o indivíduo vivencia ao longo da vida (Young et al., 2003). Dessa forma, a agressão perpetrada por pares pode representar uma fonte importantes de ativação, manutenção e fortalecimento esquemático.

Alguns estudos buscaram relacionar vitimização entre pares e vulnerabilidade cognitiva. Cole et al. (2013) identificaram que crianças e adolescentes vítimas de agressão recorrente perpetrada por pares referiram mais cognições negativas acerca de si mesmo e menos percepções positivas do que não-vítimas. Uma pesquisa conduzida por Gibb, Stone e Crosset (2012) corroborou esses achados, demonstrando associação positiva entre ter sofrido agressões indiretas por pares e a atribuição de características negativas a si mesmo. Em relação a estudos que utilizaram os EIDs como construto de avaliação das cognições, Calvete (2014) identificou

que experiências de abuso emocional entre pares resultou em maiores escores nos esquemas pertencentes aos domínios de Desconexão/Rejeição, Autonomia e Desempenho Prejudicados e Direcionamento ao Outro. Por sua vez, essa piora nos escores de esquemas não foi observada quando o abuso era perpetrado pelos pais. Em um estudo longitudinal realizado por Calvete et al. (2015), que buscou avaliar o impacto do *cyberbullying* sobre os EIDS, houve associação entre a vitimização e o aumento de escores nos esquemas de desconfiança/abuso e defeito ao longo do tempo.

Conforme demonstrado anteriormente, um número considerável de estudos tem indicado associação entre vitimização por *cyberbullying* e o desenvolvimento de diferentes quadros psicopatológicos, como depressão e ansiedade. No entanto, sendo essa relação mediada por diferentes estilos cognitivos, torna-se relevante investigá-los, de modo que se possa melhor intervir e tratar as dificuldades advindas desse tipo de agressão (Gibb, 2002). Por essa razão, o presente artigo tem como objetivo identificar a relação entre *cyberbullying* e Esquemas Iniciais Desadaptativos em adolescentes brasileiros.

Método

O delineamento utilizado no presente estudo é o levantamento de dados, no qual são coletadas informações padronizadas de uma população específica, através de um questionário (Robson, 1993). As hipóteses dos pesquisadores são:

1. Haverá correlações significativas entre os EIDS e o envolvimento enquanto “vítima” e “agressor”.
2. Haverá maiores escores nos EIDS nos participantes envolvidos enquanto “vítimas”, “agressores” e “vítimas-agressores” em relação aos “não-envolvidos”.

Participantes

Participaram desse estudo 273 estudantes ($M=14.91$ anos; $DP=1.43$), selecionados por conveniência, sendo 48.7% da amostra composta por meninas ($n=133$) e 51.3% por meninos ($n=140$). Os

adolescentes são provenientes de escolas localizadas em dois municípios do estado do Rio Grande do Sul, Brasil. Optou-se por participantes da faixa etária entre 13 e 18 anos, tendo em vista que a literatura científica aponta a maior prevalência de envolvidos no *cyberbullying* estarem neste intervalo de idade (Slonje & Smith, 2008; Tokunaga, 2010). Foram excluídos da amostra os alunos que possuíam menos de 13 anos ou que demonstraram dificuldades importantes em compreender os instrumentos que compunham o estudo.

Instrumentos

Questionário de dados sociodemográficos.

Desenvolvido para a presente investigação, contém questões sobre sexo, idade, escola e série do participante. Esse questionário buscou também informações quanto a hábitos de uso internet e quanto à supervisão parental das atividades online. Também foram investigados a escolaridade dos pais e informações relacionadas à moradia.

Revised Cyberbullying Inventory – RCBI

(Topcu & Erdur-Baker, 2010). O envolvimento no *cyberbullying* foi acessado através do RCBI, consistindo em 14 itens que buscam avaliar a frequência com que o participante sofreu e realizou diferentes comportamentos de *cyber* agressão nos últimos seis meses. As questões dizem respeito a formas de agressão virtual (e. g., “Ameaças em sites, redes sociais ou aplicativos –salas de bate-papo, sms, Facebook, Twitter, Skype, Instagram, Whatsapp, Snapchat, etc.”), que devem ser gradadas em uma escala tipo Likert de quatro pontos, que varia de nunca a mais de três vezes. Cada item deve ser graduado duas vezes, considerando tanto a *cyber* agressão (“Eu fiz isso”) quanto a *cyber* vitimização (“Isso aconteceu comigo”). O processo de validação dessa escala foi realizado em população turca, com idades variando entre 13 e 21 anos (Topcu & Erdur-Baker, 2010). Nessa versão, os alfas de Cronbach obtidos foram de .82 na subescala de *cyber* agressão e .75 na escala de

cyber vitimização. Na presente investigação, será utilizada uma versão do instrumento adaptada por Wendt (2012) a adolescentes brasileiros e à realidade tecnológica atual, cujos alfas foram de .75 e .76 para as escalas de *cyber* agressão e *cyber* vitimização, respectivamente.

Questionário de Esquemas para Adolescentes de Young – QEA (Santos et al., 2009). Trata-se de um instrumento de autorresposta, destinado a adolescentes entre 12 e 18 anos. É composto por 54 itens, relacionados a esquemas iniciais desadaptativos propostos teoricamente por Young et al. (2003) na Terapia Focada em Esquemas. Para cada esquema são apresentadas de duas a quatro afirmativas, dispostas de forma aleatória. Cada uma delas deve ser graduada em uma escala Likert de 6 pontos, que varia de 1 (não tem nada a ver com o que acontece ou aconteceu comigo) a 6 (é exatamente o que acontece ou aconteceu comigo). Essa escala é uma adaptação do Young Schema Questionnaire–YSQ3, originalmente destinado à avaliação de esquemas em população adulta. Foi adaptada e validada por Santos et al. (2009) em adolescentes portugueses, apresentando alfa de consistência interna geral de .93. Tendo em vista que ainda não há uma versão com evidências de validade em população brasileira, a escala foi submetida à adaptação cultural e semântica para o idioma português do Brasil, a fim de se obter equivalência gramatical e de vocabulário (Pedroso, Oliveira, Araujo, & Moraes, 2004). Nessa versão, os coeficientes alfa variaram de .46 (para o esquema de Dependência) a .82 (para o esquema de Fracasso). Alguns coeficientes abaixo de .70 podem ser explicados pelo fato de que cada subescala possuía em torno de três itens, o que, segundo Cronbach (1951), pode contribuir para valores de alfa mais baixos.

Procedimento para Coleta de Dados

A aplicação dos questionários foi realizada coletivamente, em períodos de aula, com duração de aproximadamente 1 hora. Antes de iniciar a

aplicação, o pesquisador explicava aos adolescentes o significado de *cyberbullying*, orientava sobre a forma de preenchimento de cada questionário e informava sobre o sigilo das respostas e o caráter voluntário da participação na pesquisa. Além disso, explicava-se que eles poderiam desistir da pesquisa a qualquer momento, sem sofrer nenhuma consequência. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi assinado por pais ou responsáveis, e o Termo de Assentimento do Adolescente foi assinado pelos próprios alunos, assegurando a concordância em fazer parte do estudo. Em todas as aplicações, ao menos um pesquisador esteve presente para explicar os objetivos da pesquisa, bem como oferecer esclarecimentos sobre possíveis dúvidas.

Análise de Dados

Através do preenchimento do RCBI, foi possível identificar a porcentagem de envolvimento dos adolescentes no *cyberbullying*. Para que um participante fosse considerado envolvido no fenômeno, ele deveria ter sido vítima e/ou perpetrador de qualquer um dos tipos de agressão *online* descritos no inventário, com uma frequência mínima de duas ou três vezes, nos últimos seis meses, conforme orientação dos autores da escala (Topçu & Erdur-baker, 2010).

As análises foram realizadas com o auxílio do *software* estatístico SPSS 20. Uma vez que os dados não apresentaram distribuição normal e nem homogeneidade de variância, foram realizadas análises de frequência, qui-quadrado, além de testes não-paramétricos (correlação de Spearman e comparação de médias através de Kruskal-Wallis.)

Resultados

O número de participantes por sexo e idade, e as respectivas porcentagens quanto aos diferentes tipos de envolvimento (não-envolvidos, agressores, vítimas e vítimas-agressores) estão descritos na Tabela 1. Ao comparar o envolvimento no *cyberbullying* por sexo e idade, houve diferenças significativas para ambos, sendo as meninas

($p=.02$) e os adolescentes mais velhos ($p<.01$) mais envolvidos no fenômeno que os meninos e os adolescentes mais novos.

As análises Kruskal-Wallis indicaram diferenças significativas entre os grupos de envolvimento no *cyberbullying* quanto aos escores médios apresentados em cada um dos esquemas. Conforme consta na Tabela 2, os grupos apresentaram escores médios com diferenças estatisticamente significativas nos esquemas de Abandono, Desconfiança, Defeito, Vulnerabilidade Grandiosidade, Autocontrole insuficiente,

Autossacrifício, Busca de Aprovação, Negativismo e Padrões inflexíveis.

Análises *post-hoc* foram realizadas para comparação entre os quatro grupos de participantes: vítimas, vítimas-agressores, agressores e não-envolvidos. As vítimas e vítimas-agressores indicaram maior severidade do que não-envolvidos nos esquemas Abandono, Grandiosidade e Autocontrole Insuficiente. Vítimas também indicaram escores significativamente mais altos do que não-envolvidos no esquema de Autossacrifício e Defeito, assim como maiores escores que agressores no

Tabela 1

Frequência de envolvimento dos adolescentes com o cyberbullying

	Não-envolvidos n(%)	Agressores n(%)	Vítimas n(%)	Vítimas-agressores n(%)
12-14 anos	58(56.9)	9(8.8)	14(13.7)	21(20.6)
15-17 anos	54(41.5)	19(10.4)	20(11.9)	75(44.6)
Feminino	47(35.3)	17(12.8)	21(15.8)	48(36.1)
Masculino	68(58.6)	11(7.9)	13(9.3)	48(34.3)
Total	115(42.0)	28(10.3)	34(12.5)	96(35.2)

Tabela 2

Médias dos esquemas desadaptativos e diferenças entre grupos

	Não envolvidos ¹	Agressores ²	Vítimas ³	Vítimas-agressores ⁴	Kruskal-Wallis	Post-Hoc e tamanho de efeito
Abandono	109.66	139.38	173.33	151.21	24.21**	3>1 (-.33); 4>1 (-.27)
Desconfiança	113.84	136.59	145.91	154.27	15.08*	4>1 (-.26)
Defeito	129.20	113.21	173.64	136.85	12.38*	3>2 (-.39); 3>1 (-.25)
Priv. emocional	128.95	141.09	146.1	133.97	1.71	NS
Isol. social	123.67	132.31	155.33	139.51	5.23	NS
Dependência	126.88	128.30	142.48	141.22	2.53	NS
Vulnerabilidade	122.01	122.91	164.32	157.51	3.75	NS
Emaranhamento	142.03	125.57	151.02	118.15	7.22	NS
Fracasso	126.71	140.83	152.91	135.85	3.45	NS
Grandiosidade	112.51	144.11	157.36	151.29	17.04**	3>1 (-.25); 4>1 (-.25)
Autoc.insufic.	108.62	140.25	154.47	159.71	25.05**	3>1 (-.24); 4>1 (-.33)
Subjugação	126.64	143.20	165.61	133.41	7.15	NS
Autossacrifício	116.31	145.80	168.48	142.73	14.23*	3>1 (-.27)
Busca de Apr.	111.29	136.98	146.88	154.40	17.63**	4>1 (-.28)
Negativismo	119.36	137.95	144.79	148.29	8.01*	4>1 (-.19)
Inibiçãoemoc.	122.32	139.61	148.30	145.59	5.85	NS
Padr. inflexíveis	124.33	113.46	141.45	153.64	9.97*	4>1 (-.19)
Postura punitiva	126.71	129.16	156.41	139.60	4.39	NS

Nota: * $p \leq .05$, ** $p \leq .01$, ns=não significativo.

esquema de Defeito. Vítimas-agressores apresentaram escores de EIDS significativamente mais altos do que não-envolvidos nos esquemas de Desconfiança, Busca de Aprovação, Negativismo e Padrões Inflexíveis.

Na Tabela 3 são mostradas as correlações entre vitimização e agressão por *cyberbullying* e os eids. Identifica-se uma associação positiva entre vitimização e quase todos os eids, com exceção de Privação Emocional e Abandono. Houve associação positiva de agressão com os esquemas de Desconfiança, Isolamento, Emaranhamento, Autossacrifício, Inibição Emocional, Padrões Inflexíveis, Grandiosidade, Autocontrole Insuficiente, Busca de Aprovação e Negativismo. Em relação aos eids, as correlações mais fortes encontradas foram entre os esquemas de Negativismo e Desconfiança, e Negativismo e Isolamento Social.

Discussão

O objetivo do presente estudo foi avaliar a prevalência do *cyberbullying* e relações entre envolvimento ou não envolvimento no fenômeno com EIDS apresentados pelos adolescentes. No que diz respeito à prevalência do *cyberbullying*, 58% dos participantes indicaram envolvimento no fenômeno, ao englobar agressores, vítimas e agressores-vítimas. Esse índice vai ao encontro de percentuais encontrados em uma pesquisa mais recente, que identificou taxas de prevalência entre 40 e 70% (Calvete et al., 2015).

De forma semelhante ao reportado na literatura, o índice de vitimização foi superior ao de agressão. Entretanto, destaca-se o percentual elevado de vítimas-agressores (35% do total da amostra), bastante superior aos índices em torno de 5% encontrados em algumas pesquisas (Jung et al., 2014; Kowalsky & Limber, 2013). Esse dado é relevante para desenvolver estratégias preventivas e protetivas aos adolescentes que compõem esse grupo, tendo em vista que vítimas-agressores podem apresentar mais dificuldades em receber apoio social dos que os jovens que foram apenas vítimas (Kristensen & Smith, 2003).

Também observou-se diferenças estatisticamente significativas em relação ao sexo, estando as meninas mais envolvidas no *cyberbullying* do que os meninos. Esse dado reforça a tendência apontada em alguns estudos, que indicam maior envolvimento de meninas em *cyber* agressão (Beckman et al., 2013; Calvete et al., 2015), embora ainda não exista um consenso na literatura em relação a esse aspecto (Slonje, Smith, & Friséen, 2013). Por sua vez, o maior envolvimento dos adolescentes mais velhos no *cyberbullying* também vai ao encontro da literatura (Tarapdar & Kellett, 2013) embora também para esses casos os resultados variem conforme os instrumentos utilizados e o intervalo de tempo considerado (Garaigordobil, 2015).

Em relação aos EIDS, as análises Kruskal-Wallis demonstraram que adolescentes envolvidos no *cyberbullying* tenderam a apresentar, de forma geral, escores do QEA mais elevados do que os jovens não-envolvidos. Tanto vítimas quanto vítimas-agressores apresentaram maiores pontuações estatisticamente significativas em diversos EIDS, em comparação aos não-envolvidos. Considerando-se que foram avaliadas experiências de *cyber* agressão ocorridas nos últimos seis meses, pode-se hipotetizar que os maiores escores no QEA devam-se ao fato de que os esquemas desadaptativos estejam mais ativos nesses dois grupos, em consequência da vitimização por *cyberbullying*. A vitimização pode contribuir para o desencadeamento de pensamentos, comportamentos e sentimentos que mantenham esquemas pré-existentes em funcionamento e os perpetuem (Young et al., 2003). Assim, percebe-se o potencial do *cyberbullying* em afetar o sistema de crenças do indivíduo (Calvete et al., 2015).

Vítimas de *cyberbullying* apresentaram mais pensamentos e sensações associadas ao esquema de Defeito, com escores no QEA sendo significativamente maiores aos indicados por não-envolvidos e agressores. Esse EID relaciona-se à percepção de que se é falho, defeituoso e inferior às demais pessoas, muitas vezes acompanhado de sentimentos de vergonha (Young et al., 2003). Através de experiências

Tabela 3
Correlações não-paramétricas entre os tipos de envolvimento no cyberbullying e os EIDS

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1. Vítimas	1	.67**	NS	NS	.35**	.25**	.17**	.18**	.21**	.21**	.33**	.25**	.25**	.25**	.23**	.26**	.33**	.30**	.24**	.25**
2. Agressores	1	NS	NS	NS	.27**	.20**	NS	NS	NS	NS	.25**	NS	.16**	.13*	.17**	.25**	.29**	.27**	.17**	NS
3. Priv.emoc.	1	-.14	1	.19**	.42**	.50**	.33**	.26**	.30**	.22**	.44**	.22**	.30**	NS	.30**	.22**	.31**	.33**	.33**	.18**
4. Abandono	1	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS	NS	.20**	NS	.23**	NS	NS	NS	NS	.24**
5. Desconf..	1	.56**	1	.19**	.37**	.26**	.22**	.26**	.22**	.53**	.37**	.54**	.42**	.42**	.33**	.39**	.37**	.54**	.58**	.36**
6. Isolamento	1	.48**	1	.48**	.36**	.32**	.24**	.56**	.47**	.48**	.47**	.48**	.44**	.44**	.33**	.45**	.36**	.47**	.66**	.41**
7. Defeito	1	.44**	1	.44**	.34**	.39**	.31**	.49**	.39**	.31**	.49**	.20**	.38**	.23**	.23**	.40**	.31**	.35**	.37**	.27**
8. Fracasso	1	.40**	1	.40**	.40**	.36**	.26**	.51**	.25**	.26**	.51**	.25**	.41**	.15*	.34**	.30**	.37**	.35**	.35**	.35**
9. Depend.	1	.34**	1	.34**	.35**	.41**	.28**	.41**	.35**	.41**	.28**	.35**	NS	.26**	.38**	.38**	.33**	.34**	.34**	.21**
10. Vulnerab.	1	.28**	1	.28**	.42**	.19**	.31**	.18**	.31**	.18**	.31**	.18**	.23**	.18**	.23**	.38**	.36**	.28**	.28**	.27**
11. Emaranh.	1	.37**	1	.37**	.33**	.38**	.28**	.32**	.38**	.28**	.32**	.38**	.28**	.32**	.37**	.40**	.50**	.50**	.50**	.33**
12. Subjugação	1	.40**	1	.40**	.36**	.20**	.38**	.20**	.38**	.20**	.38**	.20**	.38**	.20**	.38**	.32**	.39**	.42**	.42**	.37**
13. Autossacr.	1	.32**	1	.32**	.34**	.27**	.26**	.42**	.47**	.38**	.26**	.42**	.47**	.38**	.26**	.42**	.47**	.38**	.38**	.38**
14. Inib. emoc.	1	.23**	1	.23**	.34**	.39**	.35**	.47**	.27**	.23**	.34**	.39**	.35**	.47**	.27**	.27**	.27**	.27**	.27**	.27**
15. Pad. inflex.	1	.31**	1	.31**	.21**	.36**	.31**	.29**	.29**	.36**	.31**	.29**	.29**	.29**	.36**	.31**	.31**	.31**	.31**	.29**
16. Grandios.	1	.36**	1	.36**	.50**	.38**	.22**	.22**	.38**	.22**	.38**	.22**	.38**	.22**	.38**	.22**	.38**	.22**	.22**	.22**
17. Autoc. ins.	1	.44**	1	.44**	.44**	.44**	.44**	.44**	.44**	.44**	.44**	.44**	.44**	.44**	.44**	.44**	.44**	.44**	.44**	.20**
18. Aprovação	1	.49**	1	.49**	.30**	.30**	.30**	.30**	.30**	.30**	.30**	.30**	.30**	.30**	.30**	.30**	.30**	.30**	.30**	.30**
19. Negativismo	1	.40**	1	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**
20. Post. Punit.	1	.40**	1	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**	.40**

Notas: * $p < .05$, ** $p < .01$.

repetidas de insultos, críticas e humilhações *online*, vistas, em muitos casos, por um grande número de expectadores, torna-se compreensível que adolescentes vulneráveis a esse esquema passem a apresentá-lo com maior frequência e intensidade. Em um estudo conduzido por Cole et al. (2013), foi demonstrada associação positiva entre vitimização por pares e percepções negativas a respeito de si mesmos, como ser impopular, indesejável e fracassado. De forma semelhante, Olweus (1993) identificou que indivíduos retraídos, com baixos níveis de autoestima e isolados socialmente tendem a apresentar maior risco de vitimização por *bullying* (Olweus, 1993). A partir desses dados, verifica-se que o esquema de Defeito pode representar um risco quando associado ao *cyberbullying*, visto que vulnerabiliza o indivíduo a tornar-se vítima e fortalece-se à medida que ocorre a vitimização.

Vítimas também apresentaram maiores escores que não-envolvidos no esquema de Autosacrifício. Esse esquema diz respeito à aceitação e valorização de desejos alheios, em detrimento de suas próprias vontades. Dessa forma, hipotetiza-se que o *cyberbullying* possa advir de “brincadeiras” (e. g., postagem no *Facebook* de uma foto que a pessoa considera feia ou embaraçosa) que vão crescendo em nível gravidade por não conseguirem ser barradas pela vítima. Além disso, jovens com características relacionadas a autossacrifício podem ser percebidos pelos demais como um “alvo fácil” para agressões, que não irão se defender devido a suas dificuldades em se posicionar e impor limites. Por outro lado, o *cyberbullying* constitui-se em uma forma de demonstrar poder e subjugar o outro (Dilmaç, 2014; Smith et al., 2013), de modo que se torna compreensível que as vítimas acreditem que necessitam se submeter aos desejos alheios.

Vítimas e Vítimas-agressores referiram mais características de Abandono, Grandiosidade e Autocontrole Insuficiente do que os demais envolvidos. O esquema de Abandono diz respeito à percepção de que o indivíduo não pode contar com relações estáveis, seguras e duradouras ao longo de sua vida. Calvete (2014) encontrou

resultado semelhante ao avaliar o impacto do *bullying* tradicional em adolescentes espanhóis. Em seu estudo, foi identificado que o abuso emocional perpetrado por pares predisse o agravamento de EIDs, especialmente os que formam o domínio de Desconexão e Rejeição –no qual o esquema Abandono está incluído–. É compreensível, que em resposta ao *bullying*, o adolescente possa desenvolver a percepção de que é sozinho e de que as pessoas à sua volta são rejeitadoras.

O esquema de Grandiosidade está relacionado à percepção de que se é superior ou especial, de modo que a pessoa compreende que não está sujeita às mesmas regras que os demais (Young et al., 2003). O fato de vítimas-agressores terem apresentado maiores escores nesse esquema pode indicar que a realização de *cyber* agressão esteja vinculada à crença de que são melhores e mais espertos e, por isso, podem agir da forma que quiserem (Calvete, 2008). Todavia, a análise de correlação apontou uma associação positiva entre os esquemas de Grandiosidade com os esquemas de Isolamento e de Defeito. Desse modo, a Grandiosidade poderia ser uma forma hipercompensatória de lidar com um autoconceito negativo, justificando sua presença tanto em vítimas-agressores quanto em vítimas.

Por outro lado, escores mais elevados no esquema de Autocontrole Insuficiente em Vítimas e Vítimas-agressores requerem investigações adicionais. Pode-se hipotetizar que a característica da autodisciplina insuficiente está relacionada ao *cyberbullying* na medida em contribui para o jovem não tomar cuidados no ambiente virtual, como não trocar senhas periodicamente, não ser cauteloso em relação às pessoas com as quais permite acesso a seu perfil, etc. (Hinduja & Patchin, 2009). Também pode-se pensar que essa falta de autocontrole pode gerar reações agressivas frente a uma provocação prévia (Runions, 2013), alimentando esse ciclo de violência. Outra hipótese formulada é de que comportamentos ligados à falta de disciplina fora do ambiente virtual, como por exemplo, alunos que não são cooperativos em tarefas ou atividades escolares, poderiam sofrer retaliações virtualmente

(Kowalsky & Limber, 2013). No entanto, novos estudos seriam necessários, especialmente de método qualitativo, para melhor investigar essa associação.

Por fim, vítimas-agressores apresentaram escores mais altos do que não-envolvidos nos esquemas de Desconfiança, Busca de Aprovação, Negativismo e Padrões Inflexíveis. De acordo com Young et al. (2003), alguns EIDs podem surgir secundariamente a esquemas iniciais incondicionais, sendo uma forma de lidar com o sofrimento advindo do padrão esquemático. O esquema de Busca de Aprovação é um EID condicional, que diz respeito à busca do indivíduo por receber aprovação e reconhecimento externo, para assim sentir-se uma pessoa com valor (Young et al., 2003). Tendo em vista que estudos apontam associações entre vitimização por *cyberbullying* e prejuízos na autoestima (Hinduja & Patchin, 2012), a presença desse esquema em vítimas-agressores pode representar esforços desses adolescentes em compensar percepções negativas acerca de si próprios.

Outros autores postulam que um autocontrole insuficiente pode estar ligado a comportamentos agressivos, devido a uma avaliação insuficiente dos comportamentos e à dificuldade em restringir impulsos (Gilbert, Daffern, Talevski, & Ogloff, 2013). Assim, vítimas com Padrões Inflexíveis poderiam ter uma maior tendência em se tornarem agressoras também, ao reagirem à violência sofrida. O negativismo também pode ser gerado devido aos contínuos insultos e humilhações na internet, gerando uma visão negativa de si. Além disso, pode proporcionar uma aprendizagem de que as pessoas prejudicam outras intencionalmente (Calvete et al., 2015), propiciando uma visão pessimista sobre o outro.

Calvete et al. (2015) também identificaram maiores níveis de desconfiança em vítimas de *cyberbullying*. Tendo em vista que esse esquema diz respeito à percepção do adolescente de que ele será enganado, traído ou abusado por outras pessoas (Young et al., 2003), faz sentido que características relacionadas a esse eid estejam mais presentes

após uma experiência de *cyber* agressão. Segundo Young et al. (2003), uma das formas de lidar com o esquema de desconfiança é adotar cautela em relação às outras pessoas. Essa hipótese foi corroborada no presente estudo, visto que análises de correlação indicaram associações, de moderadas a altas, desse EID com esquemas isolamento social e negativismo.

Quanto às correlações, a mais elevada entre todas as variáveis foi entre vítimas e agressores (.67). Uma vez que há grande interseção entre esses dois grupos, era esperado que tivessem a maior correlação. Em relação aos esquemas, vítimas tiveram a associação significativa com 16 desses, enquanto os agressores com apenas nove. Entre os esquemas que tiveram associações significativas para ambos, todas as correlações foram mais elevadas para as vítimas, com destaque para Desconfiança (.35), Emaranhamento (.33), Autocontrole Insuficiente (.33) e Aprovação (.30). Esses resultados corroboram a hipótese levantada acima de que pode haver motivações de ordem esquemática por trás de *cyber* agressões. Entretanto, salienta-se que afirmações de causalidade não podem ser inferidas a partir das análises de correlação. Isto é, a direcionalidade de quanto os EIDs favoreceram um papel de vítima, agressor, vítima-agressor ou não-envolvido, ou o quanto é o tipo de envolvimento que favorece a acentuação de determinado EID é apenas hipotetizada.

Algumas limitações do estudo merecem ser apontadas. Em primeiro lugar, é importante salientar que resultados de investigações envolvendo a temática da violência devem ser analisados com cautela, especialmente no que tange às respostas de agressores. Pondera-se, assim, a possibilidade do fenômeno relativo à desejabilidade social, tendência em transmitir uma imagem culturalmente aceitável e em maior consonância com as normas sociais vigentes, tenha influenciado nas informações referidas (Beretvas, Meyers, & Leite, 2002). Outro aspecto a ser ponderado é de que as variáveis sexo e idade não foram analisadas enquanto possíveis mediadoras das relações entre

os eids e o tipo de envolvimento no *cyberbullying*. De forma semelhante, seriam importantes novos estudos que analisassem o papel mediador dos eids na relação entre *cyber* agressão e problemas psicossociais. Além disso, salienta-se que generalização dos resultados deve ser vista com cautela, uma vez que a amostra não é representativa da população.

Os resultados discutidos acima apresentam contribuições para intervenções no *cyberbullying*. Os altos níveis de envolvimento em agressões online indicam a necessidade de implementarem-se programas de prevenção, ou de ação para quando o problema já ocorreu. Modelos de intervenção descritos na literatura costumam envolver o desenvolvimento de estratégias de coping para pais, professores e vítimas, que incluem desde utilizar meios tecnológicos para lidar com o ocorrido, como bloquear o ofensor, a comportamentos em relação a buscar instâncias judiciais (Hinduja & Patchin, 2009; Kowalski & Limber, 2013; Völlink, Dehue, McGuckin, & Jacobs, 2016). No entanto, intervenções com os envolvidos em *cyber* agressão também deveriam contemplar mais diretamente os aspectos cognitivos relacionados à experiência, auxiliando as vítimas na diminuição da valência dos EIDS ativados com a vitimização. Dessa forma, a formulação de uma intervenção embasada na Terapia do Esquema de Young para adolescentes vítimas de *cyberbullying* poderia contribuir para a diminuição do sofrimento associado a esse tipo de agressão.

Considerações Finais

Estudos acerca do *cyberbullying* ainda são bastante incipientes no contexto nacional, embora seja um fenômeno que –devido à presença crescente das tics no cotidiano das crianças e dos adolescentes– tem cada vez mais se mostrado presente na realidade dessa população. Menores ainda em número são os estudos que buscam relacionar os papéis de vítima e agressor a padrões de personalidade, destacando a inovação do presente trabalho.

Investigações futuras podem priorizar um delineamento longitudinal, a fim de melhor

compreender como se dá a relação entre o *cyberbullying* e os EIDS ao longo de um determinado período de tempo. Além disso, abordagens qualitativas poderiam investigar melhor as percepções dos adolescentes acerca do *cyberbullying*, a fim de poder melhor compreender o fenômeno no contexto brasileiro.

O presente estudo avança no sentido de propiciar um maior entendimento de como tem ocorrido o *cyberbullying* entre adolescentes brasileiros, bem como suas relações com os EIDS. Desse modo, os resultados dessa investigação podem fomentar projetos de combate e prevenção do *cyberbullying*, focando também nos EIDS como variáveis de trabalho. Acredita-se que, ao melhor compreender os fenômenos associados a esse tipo de violência, mais efetivas serão as tentativas de identificação e intervenção sobre o fenômeno.

Referências

- Amemiya, I., Oliveros, M., Condorimay, Y., Oliveros, R., Barrientos, A., & Rivas, B. E. (2013). Cyberbullying en colegios privados y estatales de primaria en dos distritos de Lima Metropolitana. *Anales de la Facultad de Medicina*, 74(2), 91-96. doi: 10.15381/anales.v74i2.2379
- Arntz, A. & Jacob, G. (2013). *Schema therapy in practice: An introduction guide to the schema mode approach*. Sussex Ocidental, Inglaterra: Wiley-Blackwell.
- Baker, Ö. E. & Tanrıku, İ. (2010). Psychological consequences of cyber bullying experiences among Turkish secondary school children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2771-2776. doi: 10.1016/j.sbspro.2010.03.413
- Beck, A. T. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. Boston, MA: Meridian.
- Beck, A. T., & Alford, B. A. (2009). *Depression: Causes and treatment*. Filadélfia, PA: University of Pennsylvania Press.
- Beckman, L., Hagquist, C., & Hellström, L. (2013). Discrepant gender patterns for cyberbullying and traditional bullying: An analysis of Swedish adolescent data. *Computers in Human Behavior*, 29(5), 1896-1903. doi: 10.1016/j.chb.2013.03.010

- Beran, T. & Li, Q. (2005). Cyber-harassment: A study of a new method for an old behavior. *Journal of Educational Computing Research*, 32(3), 265-277. doi: 10.2190/8YQM-Bo4H-PG4D-BLLH
- Beran, T., Mishna, F., McInroy, L. B., & Shariff, S. (2015). Children's experiences of cyberbullying: A Canadian national study. *Children & Schools*, 37(4), 207-214. doi: 10.1093/cs/cdv024
- Beretvas, S. N., Meyer, J. L., & Leite, W. L. (2002). A reliability generalization study of the Marlowe-Crowne Social Desirability Scale. *Educational and Psychological Measurement*, 62(4), 570-589. doi: 10.1177/0013164402062004003
- Brown, C. F., Demaray, M. K., & Secord, S. M. (2014). Cyber victimization in middle school and relations to social emotional outcomes. *Computers in Human Behavior*, 35, 12-21. doi: 10.1016/j.chb.2014.02.014
- Calvete, E. (2008). Justification of violence and grandiosity schemas as predictors of antisocial behavior in adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36(7), 1083-1095. doi: 10.1007/s10802-008-9229-5
- Calvete, E. (2014). Emotional abuse as a predictor of early maladaptive schemas in adolescents: Contributions to the development of depressive and social anxiety symptoms. *Child Abuse & Neglect*, 38(4), 735-746. doi: 10.1016/j.chiabu.2013.10.014
- Calvete, E., Orue, I., & Gámez-Guadix, M. (2015). Cyberbullying victimization and depression in adolescents: The mediating role of body image and cognitive schemas in a one-year prospective study. *European Journal on Criminal Policy and Research*, 22(2), 271-284. doi: 10.1007/s10610-015-9292-8
- Cole, D. A., Dukewich, T. L., Roeder, K., Sinclair, K. R., McMillan, Will, E. J., ... Felton, J. W. (2013). Linking peer victimization to the development of depressive self-schemas in children and adolescents. *Journal of Abnormal Psychology*, 122(1), 149-160. doi: 10.1007/s10802-013-9769-1
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *PSYCHOMETRIKA*, 16(3), 297-334. doi: 10.1007/BF02310555
- Dilmaç, J. A. (2014). Humiliation in the virtual world: Definitions and conceptualization. *International Journal of Human Sciences*, 11(2), 1285-1296. doi: 10.14687/ijhs.v11i2.3036
- Farrel, J. M., Reiss, N., & Shaw, I. A. (2014). *The Schema-Therapy clinician's guide*. Sussex Occidental, Inglaterra: John Wiley & Sons.
- Garaigordobil, M. (2015). Ciberbullying en adolescentes y jóvenes del País Vasco: cambios con la edad. *Anales De Psicología*, 31(3), 1069. doi: 10.6018/analesps.31.3.179151
- George, M. J. & Odgers, C. L. (2015). Seven fears and the science of how mobile technologies may be influencing adolescents in the digital age. *Perspectives on Psychological Science*, 10(6), 832-851. doi: 10.1177/1745691615596788
- Gibb, B. E. (2002). Childhood maltreatment and negative cognitive styles: A quantitative and qualitative review. *Clinical Psychology*, 22(2), 223-246. doi: 10.1016/S0272-7358(01)00088-5
- Gibb, B. E., Stone, L. B., & Crossett, S. E. (2012). Peer victimization and prospective changes in children's inferential styles. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 41(5), 561-569. doi: 10.1080/15374416.2012.703124
- Gilbert, F., Daffern, M., Talevski, D., & Ogloff, J. (2013). The role of aggression-related cognition in the aggressive behavior of offenders. *Criminal Justice and Behavior*, 40(2), 119-138. doi: 10.1177/0093854812467943
- Hamm, M. P., Newton, A. S., Chisholm, A., Shulhan, J., Milne, A., Sundar, P., ... & Hartling, L. (2015). Prevalence and effect of cyberbullying on children and young people: A scoping review of social media studies. *JAMA Pediatrics*, 169(8), 770-777. doi: 10.1001/jamapediatrics.2015.0944
- Hinduja, S. & Patchin, J. W. (2009). *Bullying beyond the school year: Preventing and responding to cyberbullying*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Hinduja, S. & Patchin, J. W. (2012). Cyberbullying: Neither an epidemic nor a rarity. *European Journal of Developmental Psychology*, 9(5), 539-543. doi: 10.1080/17405629.2012.706448
- Holfeld, B. & Leadbeater, B. J. (2015). The nature and frequency of cyberbullying behaviors and victimization experiences in young Canadian children. *Canadian Journal of School Psychology*, 30(2), 116-135. doi: 10.1177/0829573514556853

- Jung, Y. E., Leventhal, B., Kim, Y. S., Park, T. W., Lee, S. H., Lee, M., ... Park, J. I. (2014). Cyberbullying, problematic internet use, and psychopathologic symptoms among Korean youth. *Yonsei Medical Journal*, 55(3), 826-830. doi: 10.3349/ymj.2014.55.3.826
- Juvonen, J. & Gross, E. F. (2008). Extending the school grounds? Bullying experiences in cyberspace. *Journal of School Health*, 78(9), 495-505. doi: 10.1111/j.1746-1561.2008.00335.x
- Kowalsky, R. M. & Limber, S. P. (2013). Psychological, physical, and academic correlates of cyberbullying and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 53(1 Suppl.), 13-20. doi: 10.1016/j.jadohealth.2012.09.018
- Kristensen, S. M. & Smith, P. K. (2003). The use of coping strategies by Danish children classed as bullies, victims, bully/victims, and not involved, in response to different (hypothetical) types of bullying. *Scandinavian Journal of Psychology*, 44(5), 479-488. doi: 10.1046/j.1467-9450.2003.00369.x
- Landoll, R. R., La Greca, A. M., Lai, B. S., Chan, S. F., & Herge, W. M. (2015). Cyber victimization by peers: Prospective associations with adolescent social anxiety and depressive symptoms. *Journal of Adolescence*, 42, 77-86. doi: 10.1016/j.adolescence.2015.04.002
- Landstedt, E. & Persson, S. (2014). Bullying, cyberbullying, and mental health in young people. *Scandinavian Journal of Public Health*, 42(4), 393-399. doi: 10.1177/1403494814525004
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford, Cambridge, MA: Blackwell.
- Palfrey, J. & Gasser, U. (2011). *Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Patchin, J. W. & Hinduja, S. (2010). Cyberbullying and self-esteem. *Journal of School Mental Health*, 80(12), 614-621. doi: 10.1111/j.1746-1561.2010.00548.x
- Pedroso, R. S., Oliveira, M. S., Araujo, R. B., & Moraes, J. F. D. (2004). Tradução, equivalência semântica e adaptação cultural do Marijuana Expectancy Questionnaire (MEQ). *Psico-USF*, 9(2), 129-136.
- Robson, C. (1993). *Real world research: A resource for social sciences and practitioner-researcher*. Oxford, Inglaterra: Blackwell.
- Runions, K. (2013). Toward a conceptual model of motive and self-control in cyber-aggression: Rage, revenge, reward, and recreation. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(5), 751-771. doi: 10.1007/s10964-013-9936-2
- Santos, L., Rijo, D., & Pinto Gouveia, J. A. V. (2009). *Questionário de Esquemas de Young para Adolescentes-QEA*. Não publicado.
- Schmidt, N. B., Joiner Jr., T. E., Young, J. E., & Telch, M. J. (1995). The Schema Questionnaire: Investigation of psychometric properties and the hierarchical structure of a measure of maladaptive schemas. *Cognitive Therapy and Research*, 19(3), 295-321. doi: 10.1007/BF02230402
- Slonje, R. & Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? Personal and social sciences, 49(2), 147-154. doi: 10.1111/j.1467-9450.2007.00611.x
- Slonje, R., Smith, P. K., & Frisé, A. (2013). The nature of cyberbullying and strategies for prevention. *Computers in Human Behavior*, 29(1), 26-32. doi: 10.1016/j.chb.2010.05.024
- Smith, A., Steinberg, L., Strang, N., & Chein, J. (2015). Age differences in the impact of peers on adolescents' and adults' neural response to reward. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 11, 75-82. doi: 10.1016/j.dcn.2014.08.010
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russel, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376-385. doi: 10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x
- Smith, P. K., Steffgen, G., & Sittichai, R. (2013). The nature of cyberbullying, and the international network. Em P. K. Smith & G. Steffgen (Eds.), *Cyberbullying through the new media: Findings from an international network*. Londres, Inglaterra: Psychology Press.
- Steinberg, L. (2014). *Age of opportunity*. Nova York, NY: First Mariner Books edition.
- Steinberg, L. & Monahan, K. (2007). Age differences in resistance to peer influence. *Developmental Psychology*, 43(6), 1531-1543. doi: 10.1037/0012-1649.43.6.1531

- Steinberg, L. & Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology* 52, 83-110. doi: 10.1146/annurev.psych.52.1.83
- Tarapdar, S. & Kellett, M. (2013). Cyberbullying: Insights and age-comparison indicators from a youth-led study in England. *Child Indicators Research*, 6(3), 461-477. doi: dx.doi.org/10.1007/s12187-012-9177-z
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26(3), 277-287. doi: 10.1016/j.chb.2009.11.014
- Topku, Ç. & Erdur-Baker, Ö. (2010). The Revised Cyber Bullying Inventory (RCBI): Validity and reliability studies. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 660-664. doi: 10.1016/j.sbspro.2010.07.161
- Van Geel, M., Vedder, P., & Tanilon, J. (2014). Relationship between peer victimization, cyberbullying, and suicide in children and adolescents: A meta-analysis. *JAMA Pediatrics*, 168(5), 435-442. doi: 10.1001/jamapediatrics.2013.4143
- Van Genderen, H., Rijkeboer, M., & Arntz, A. (2012). Theoretical model: Schemas, coping styles and modes. Em Van Vreeswijk, J. Broersen, & M. Nadort (Eds.), *The Wiley-Blackwell handbook of schema therapy: Theory, research and practice*. Sussex Occidental, Inglaterra: John Wiley & Sons.
- Vandenbosch, H. & Van Cleemput, K. (2008). Defining cyberbullying: A qualitative research into the perceptions of youngsters. *CyberPsychology and Behavior*, 11(4), 499-503. doi: 10.1089/cpb.2007.0042
- Varela, J., Pérez, J. C., Schwaderer, H., Astudillo, J., & Lecannelier, F. (2014). Caracterización de cyberbullying en el gran Santiago de Chile, en el año 2010. *Revista Cuadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 18(2), 347-354. doi: 10.1590/2175-3539/2014/0182794
- Völlink, T., Dehue, F., McGuckin, C., & Jacobs, C. L. (2016). An introduction in cyberbullying research. Em T. Völlink, F. Dehue, & C. McGuckin (Eds.), *Cyberbullying: From theory to intervention*. Nova York, NY: Routledge.
- Wendt, G. W. (2012). *Cyberbullying em adolescentes brasileiros* (Dissertação de mestrado). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo. Recuperado de <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4749>
- Young, J. E., Klosko, J. S., & Weishaar, M. E. (2003). *Terapia do Esquema: guia de técnicas cognitivo-comportamentais inovadoras*. Porto Alegre, RS: Artmed.