

UNIVERSIDADE DE LISBOA

FACULDADE DE PSICOLOGIA



**As Emoções Positivas enquanto Agente de Mudança no Paradigma de
Escrita Expressiva**

TELMA IOLANDA HENRIQUES PARDELHA

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

Secção de Psicologia Clínica e da Saúde

(Núcleo Psicoterapia Cognitiva-Comportamental e Integrativa)

2009/2010

UNIVERSIDADE DE LISBOA

FACULDADE DE PSICOLOGIA



**As Emoções Positivas enquanto Agente de Mudança no Paradigma de
Escrita Expressiva**

TELMA IOLANDA HENRIQUES PARDELHA

Dissertação orientada pela Professora Doutora Helena Águeda Marujo

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

Secção de Psicologia Clínica e da Saúde

(Núcleo Psicoterapia Cognitiva-Comportamental e Integrativa)

2009/2010

“Na prosa se engloba toda a arte – em parte porque na palavra se contém todo o mundo, em parte porque na palavra livre se contém toda a possibilidade de o dizer e pensar”

Fernando Pessoa

Agradecimentos

À Professora Doutora Helena Águeda Marujo, por ter possibilitado e facilitado o meu ingresso no mundo da Psicologia Positiva. Obrigada pela sua orientação, pela sua disponibilidade e reforço constantes. Obrigada por, nos momentos de dúvida, fazer-me, de novo, acreditar que tudo é possível.

A todos os participantes neste estudo, o meu mais sincero agradecimento e a minha profunda admiração e reconhecimento. Sem vós nada disto teria sido possível. Obrigada por terem permitido que aprendesse convosco.

Às minhas colegas de Supervisão. Juntas partilhámos conhecimentos, dúvidas, preocupações e sorrisos. Foi reconfortante sentir o vosso apoio neste processo e foi um prazer fazer parte do vosso.

A todos os meus familiares e amigos que, de toda e qualquer forma, contribuíram para este processo e facilitaram a realização deste estudo. Obrigada pela amizade, pela compreensão, pela paciência e pela força e energia que transmitiram. Obrigada por acreditarem em mim e por me lembrarem a cada instante.

À Inês, pela compreensão, pelo apoio, pela força e pelas mensagens encorajadoras. Será que algum dia eu terei palavras suficientes para te agradecer? Obrigada por acreditares e fazeres-me acreditar.

À minha irmã, Ângela Pardelha, o meu mais profundo e sentido agradecimento. Não existem palavras ou gestos que exprimam verdadeiramente o quanto eu te admiro e te agradeço. Mais que todo o apoio e mensagens de alento, foi o teu companheirismo e cumplicidade que tornou esta tarefa mais fácil. Há pessoas que merecem o que a vida tem de melhor e tu pertences a essa estirpe...

Aos meus pais, José Pardelha e a Anabela Pardelha, por quem nutro a mais profunda admiração e para com quem tenho uma eterna dívida de agradecimento. Obrigada pelo vosso apoio, pela vossa compreensão e paciência. Obrigada pela vossa força e determinação, pela vossa presença e companheirismo. E embora as palavras já surjam com dificuldade, não consigo deixar de vos agradecer pelo vosso amor, pela vossa amizade, pela vossa atenção e carinho. Sinto-me grata por fazerem parte da minha vida...

RESUMO

Escrever sobre acontecimentos emocionalmente significativos tem sido associado a benefícios ao nível da saúde mental e bem-estar psicológico, sendo que a experiência de emoções positivas tem servido, essencialmente, como indicador do progresso psicoterapêutico e da mudança alcançada. Contudo, algumas teorias afirmam que as emoções positivas, mais do que sinalizarem, produzem um funcionamento óptimo, ajudando os indivíduos no processo de elaboração do problema. Assim, a presente investigação convidou dez adolescentes, com idades entre os 12 e os 18 anos, a escreverem sobre um momento especial, em que se sentiram orgulhosos de si e/ou sobre o maior problema que enfrentam, sendo que cinco escreveram primeiro sobre uma experiência emocional positiva e depois a negativa, e dois escreveram apenas sobre esta última. Pretendeu-se explorar de que forma a indução de emoções positivas pode influenciar o processo de escrita subsequente, relativo a um acontecimento emocionalmente perturbador. A existência de um grupo-controlo permitiu aferir o impacto do exercício de escrita no estado de humor dos adolescentes. A realização deste estudo produziu dois tipos de documentos escritos por cada participante: os textos que escreveram e a transcrição da entrevista realizada logo após a elaboração dos mesmos. Ambos foram interpretados recorrendo à metodologia de análise de conteúdo qualitativa. Os resultados sugerem que a experiência de emoções positivas influenciou a forma como os adolescentes pensavam sobre o problema e elaboravam uma estratégia de resolução, mostrando ter efeitos positivos imediatos no seu estado de humor. Conclui-se que, paralelamente aos benefícios associados ao paradigma de escrita expressiva, deve considerar-se o contributo que a experiência de emoções positivas pode ter neste processo, por gerarem mudança e potenciarem esses benefícios, alterando a forma como se pensa sobre o problema, e orientando o pensamento para a criação de soluções, com efeitos positivos imediatos no nível do funcionamento e bem-estar psicológicos.

Palavras-Chave: Escrita Expressiva, Emoções Positivas, Estratégias de Resolução do Problema, Bem-Estar, Adolescentes.

ABSTRACT

Writing about an emotional event has been associated to benefits in mental health and psychological well-being, and the experience of positive emotions has been used as an indicator of psychotherapy progress and change. However, according to some theories, positive emotions more than signal also produce optimal functioning, helping individuals in the process of dealing with a problem. In this way, this study has invited ten adolescents, with ages between 12 and 18 years old, to write about a special moment, when they felt proud of themselves and/or write about the biggest problem they deal with. First five of them wrote about a positive emotional experience and next about a negative one, and two of them wrote only about the latter. This study wants to explore how the induction of positive emotions could influence the following write process about an emotional upset event. The presence of a control group allowed checking on the writing exercise's impact on the adolescences' mood. This study has resulted in two types of writing documents for each participant: the texts they wrote and the transcription of the interview right after they had finished the writing exercise. Both documents were interpreted according to content analysis method; the results suggested that the experience of positive emotions influenced the way adolescents thought about the problem and how they prepared a coping strategy, showing to have immediately positive effects on their mood. We concluded that in the same way the benefits associated to the expressive writing paradigm, it should be considered the contribution that the experience of positive emotions can have in this process, for generated change and enhancing those same benefits, changing the way of thinking about the problem and directing the thought to create solutions with immediate positive effects on psychological functioning and well-being.

Key-Words: Expressive Writing, Positive Emotions; Coping Strategy, Well-Being, Adolescents

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
PARTE I – REVISÃO DE LITERATURA	3
Capítulo 1 – A Escrita Expressiva	3
1. Introdução	3
2. Acontecimentos de Vida Traumáticos	3
2.1 Estratégias de Coping perante Acontecimentos de Vida Traumáticos	4
3. Custos e Benefícios dos Diferentes Métodos de Procura de Significado	4
3.1 Escrever sobre Acontecimentos de Vida Traumáticos	5
3.2 Pensar sobre Acontecimentos de Vida Traumáticos	6
4. O Processamento de Acontecimentos Positivos	7
4.1 Escrever sobre Acontecimentos de Vida Positivos	7
4.2 Pensar sobre Acontecimentos de Vida Positivos	8
5. O Paradigma da Escrita Expressiva (EE)	8
5.1 Efeitos a Curto e a Longo Prazo do Paradigma da Escrita Expressiva	10
6. Modelos Teóricos Fundamentadores da Eficácia da Escrita Expressiva	12
6.1 Teoria do Processamento Cognitivo e Emocional	12
6.1.1 Uso da Palavra e Impacto na Saúde	13
6.1.2 Construção de uma História	15
6.1.3 Mudança de Perspectiva	16
7. A Escrita em Contexto Psicoterapêutico	16
7.1 A Auto-Revelação em Psicoterapia	16
7.2 O Recurso à Escrita em Psicoterapia	17
7.3 Modelos de Intervenção para a Integração da Escrita em Psicoterapia: Matriz de Processos de Mudança e de Dimensões Estruturais	18
Capítulo 2 – Os Adolescentes e a Escrita Expressiva	19

1. Definição de Adolescência	19
2. Desenvolvimento Cognitivo	20
3. Desenvolvimento Psicossocial	21
4. Dificuldades e Preocupações dos Adolescentes	22
5. A Escrita Expressiva na Adolescência	23
Capítulo 3 – A Importância e a Utilidade das Emoções Positivas	25
1. Introdução	25
2. Enquadramento Histórico da Investigação sobre Emoções Positivas	25
2.1 Desenvolvimento, Identidade e Função da Psicoterapia: Uma Estrutura Sem Espaço para as Emoções Positivas	25
2.2 O Foco nas Emoções Negativas	27
2.3 A Emergência das Emoções Positivas	28
3. Teoria do Alargamento e Construção das Emoções Positivas	28
3.1 As Emoções Positivas Alargam o Repertório Pensamento-Ação	29
3.2 Efeito Anulatório das Emoções Positivas	30
3.3 As Emoções Positivas Estimulam a Resiliência Psicológica	30
3.4 As Emoções Positivas Constroem os Recursos Pessoais	32
3.5 As Emoções Positivas Promovem o Bem-Estar Físico e Psicológico	32
O Presente Estudo	33
PARTE II – ESTUDO EXPLORATÓRIO	34
Capítulo 4 – Metodologia	34
Participantes	34
Instrumentos	34
Procedimento	36
Análise dos Resultados	38
Discussão dos Resultados em Conclusões Finais	53
Referências Bibliográficas	56

ANEXOS

ANEXO A – As Técnicas de Escrita situadas na Matriz dos Processos de Mudança e Dimensões Estruturais

ANEXO B – Transformações na Adolescência e suas Implicações

ANEXO C – Grelhas utilizadas na Análise de Dados

ANEXO D – Análise de Conteúdo dos Textos Escritos e Entrevistas (Seriados por Caso)

ANEXO E – Pedido de Autorização aos Encarregados de Educação e Carta de Agradecimento aos Participantes

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.1	Técnicas de escrita situadas na matriz dos processos de mudança e dimensões estruturais.....	ANEXO A
Figura 2.1	Ligações entre as transformações pubertárias e as respostas psicológicas.....	ANEXO B
Figura 2.2	Problemas Comuns na Adolescência.....	ANEXO B
Figura 4.1	Grelha de Análise de Conteúdo dos textos escritos.....	ANEXO C
Figura 4.2	Grelha de Análise de Conteúdo das Entrevistas.....	ANEXO C

INTRODUÇÃO

A vida oferece, inevitavelmente, uma mistura de bons e maus momentos, de triunfos e derrotas, de períodos de felicidade e de tristeza. Lidar com as mais variadas emoções daí resultantes parece ser uma realidade incontornável da existência humana, e a forma como cada pessoa processa as experiências positivas e negativas parece revestir-se de grande importância, com consequências ao nível do seu bem-estar físico e psicológico. No entanto, este processamento tem recebido uma atenção diferenciada por parte dos investigadores, que têm centrado maioritariamente a sua análise no processamento de experiências negativas, perante a necessidade e premência sentida no alívio do sofrimento das pessoas (Lyubomirsky, Sousa, & Dickerhoof, 2006).

Uma das formas que esse processamento pode assumir é através da escrita, sendo que está largamente demonstrado que escrever sobre pensamentos e sentimentos em relação a um acontecimento emocionalmente significativo está associado a benefícios ao nível da saúde física e mental, bem-estar psicológico e crescimento pessoal (Pennebaker & Graybeal, 2001). Contudo, a par destes benefícios, este processo parece não ser isento de custos para a pessoa que, segundo o paradigma de escrita expressiva, deverá experienciar um aumento de emoções negativas em resultado de se estar a confrontar com um tema emocionalmente perturbador. O exercício de escrita abre, então, caminho à re-experienciação de emoções negativas, que só serão capazes de dar lugar à experiência de emoções positivas algum tempo depois, e em resultado deste “mal necessário”. Em busca de compreensão sob um ângulo novo destas temáticas, a presente investigação pretende explorar o papel das emoções positivas no âmbito do paradigma de escrita expressiva, não como o resultado de um processo de mudança inevitavelmente doloroso, mas enquanto *agentes de mudança*, capazes de otimizar os benefícios associados a este paradigma. Pressupõe-se que tal poderá ser conseguido pelas implicações ao nível do pensamento, tornando-o mais flexível, criativo e integrativo, orientado para a criação de soluções e, contrariamente ao que é sugerido por Pennebaker e Seagal (1999), com efeitos positivos imediatos no nível de funcionamento e bem-estar. Adicionalmente, ao procurar enquadrar estas questões no período da adolescência, este estudo revela-se inovador e pretende, paralelamente, fomentar a investigação científica neste domínio.

A presente investigação apresenta-se dividida em duas partes principais: inicialmente, é apresentada a revisão conceptual e empírica relativa ao paradigma da escrita expressiva e à crescente investigação que tem sido realizada no âmbito da experiência de emoções positivas. Começa-se por descrever e analisar o paradigma da escrita expressiva proposto por Pennebaker, integrando-o na teoria do processamento cognitivo e emocional, e contextualizando-o no

domínio das intervenções psicoterapêuticas. Paralelamente, são também descritas e fundamentadas as suas diversas implicações ao nível da saúde física e bem-estar psicológico de quem escreve. Seguidamente, é feita uma exposição sumária das características psicológicas e sociais da adolescência, visando o enquadramento da escrita expressiva dentro deste período. O enquadramento teórico desta investigação é finalizado com a apresentação das mais importantes investigações realizadas no âmbito das emoções positivas, fazendo incidir especial atenção na descrição e fundamentação da teoria do alargamento e construção das emoções positivas (*The broaden-and-build theory of positive emotions*), proposta por Barbara Fredrickson, analisando o contributo que a experiência de emoções positivas pode dar para o processo de escrita e, concretamente, para a elaboração de um problema, investigando o seu efeito ao nível do funcionamento psicológico. Por fim, conclui-se esta investigação com a descrição do plano experimental seguido e a apresentação, interpretação e análise dos resultados, e suas implicações, à luz da revisão conceptual e empírica efectuada.

PARTE I – REVISÃO DE LITERATURA

Capítulo 1 – A Escrita Expressiva

1 Introdução

De acordo com uma extensa revisão de literatura sobre o tema da escrita expressiva, uma característica que parece ser transversal a todos os seres humanos é a sua necessidade de entender o mundo à sua volta (Pennebaker & Seagal, 1999). As palavras são a unidade base de significado, constituem a essência do processo de procura de um sentido, e criam uma janela para o mundo cognitivo, emocional e social dos indivíduos (Pennebaker, Chung, Ireland, Gonzales & Booth, 2007; Pennebaker, Mehl & Niederhoffer, 2003). Uma vez compreendido o motivo e o modo como determinados acontecimentos ocorrem, isso confere aos indivíduos diversos conhecimentos que os tornam mais capazes para lidar com situações semelhantes no futuro (Pennebaker & Seagal, 1999). No entanto, esta tentativa de compreensão, ainda que seja um processo mais ou menos automático, é bastante mais complexa quando os indivíduos são confrontados com acontecimentos de vida «significativos». Ainda assim, apesar do processo de compreensão ser mais difícil, os indivíduos mostram estar mais motivados para a análise e compreensão destes acontecimentos de vida significativos, quando as consequências foram, por um lado, incómodas ou indesejáveis ou, pelo contrário, percebidas como excepcionais. Similarmente, acontecimentos de vida cujas consequências são de grande significado pessoal, são processados em maior profundidade, comparativamente a acontecimentos menos relevantes (Pennebaker & Seagal, 1999).

2 Acontecimentos de Vida Traumáticos

A presença de períodos de vida stressantes ou perturbadores, ou a vivência de circunstâncias traumáticas mostrou ter repercussões negativas ao nível da saúde física e psicológica dos indivíduos (Pennebaker & Chung, 2007). Estas experiências têm, muitas vezes, um efeito devastador no indivíduo pois atingem todas as dimensões da sua vida. A nível psicológico, a vivência de uma situação traumática desencadeia alterações emocionais intensas e duradouras, estando também associada a perturbações cognitivas, pois afectam a percepção individual de significado, de ordem e de coerência no mundo, conduzindo à ruminação e a tentativas mais ou menos persistentes em compreender o que aconteceu e por que motivo (Lyubomirsky, Sousa & Dickerhoof, 2006; Pennebaker & Chung, 2007). Socialmente, a experiência de um trauma está associada a uma perturbação, em larga escala, nas redes sociais. Em termos comportamentais, e devido às alterações acima citadas, os traumas podem conduzir a mudanças prejudiciais no estilo de vida de um indivíduo, nomeadamente o consumo excessivo de álcool, a prática de exercício

físico, a alteração do padrão de sono e dos hábitos alimentares. Na base destas mudanças estão alterações biológicas, tais como alterações cardiovasculares ou ao nível dos neurotransmissores. O impacto de um trauma no nível de saúde física e mental de um indivíduo depende do grau ou intensidade com que o trauma perturba a sua vida (Pennebaker & Chung, 2007). No entanto, qualquer circunstância traumática faz com que as pessoas pensem de uma maneira diferente sobre a sua vida, sobre si próprias e sobre os outros. Em consequência, os indivíduos alteram a forma como se expressam, observando-se uma modificação nas palavras que utilizam, nomeadamente ao nível do tipo e frequência dos pronomes pessoais utilizados, bem como das palavras emocionais escolhidas (Pennebaker et al., 2003).

2.1 Estratégias de Coping perante Acontecimentos de Vida Traumáticos

A vivência de um acontecimento traumático, e o impacto que este tem nas esferas cognitiva, emocional, comportamental e social, tem geralmente um efeito ao nível da percepção individual de significado, interferindo com uma suposta «ordem» no mundo. A tentativa de restaurar esse significado, de recuperar o equilíbrio, e de restabelecer as circunstâncias de vida anteriores à ocorrência de uma situação traumática, é uma forma comum e adaptativa de lidar com os acontecimentos negativos, mostrando ter repercussões ao nível da saúde física e bem-estar psicológico (Lyubomirsky et al., 2006). Uma das formas possíveis de lidar e agir perante um acontecimento negativo é através da auto-revelação, que possibilita a expressão de pensamentos e sentimentos mais íntimos. Segundo Pennebaker e Chung (2007), quando os indivíduos transformam os seus pensamentos e sentimentos sobre experiências perturbadoras em palavras, a sua saúde física e mental tende a melhorar significativamente. O processo de escrita constitui-se como um caminho possível para a auto-revelação, tendo repercussões ao nível dos efeitos negativos associados à experiência de um trauma, e mostrando conduzir a melhorias nas dimensões sociais, psicológicas, comportamentais e biológicas dos indivíduos (Pennebaker & Chung, 2007).

3 Custos e Benefícios dos Diferentes Métodos de Procura de Significado

A experiência de um acontecimento de vida significativo pode ser processada de várias formas. Algumas pessoas preferem *escrever* sobre o que lhes aconteceu, outras optam por *falar* com alguém, outras ainda decidem-se por *pensar* «em privado» ou evitam enveredar por qualquer um destes processamentos, na tentativa de não se confrontar com a situação problemática (Lyubomirsky et al., 2006). Dada a necessidade humana de entender aquilo por que passa, a tentativa de encontrar um significado para a sua experiência e restaurar o equilíbrio é uma forma adaptativa de lidar com acontecimentos negativos. Contudo, tem sido demonstrado que os

diferentes métodos de procura de significado conduzem a resultados diferenciados, ao nível da saúde e bem-estar psicológico (Lyubomirsky et al., 2006). A investigação tem sido unânime em sugerir que a forma pela qual os indivíduos processam os seus pensamentos sob circunstâncias adversas – nomeadamente, se optam por pensar em privado *versus* escrever ou falar sobre essas circunstâncias – conduz a resultados diferenciados, mais ou menos favoráveis para a saúde física e mental (Lyubomirsky & Nolen-Hoeksema, 1995; Lyubomirsky et al., 2006; Pennebaker & Seagal, 1999). Investigações realizadas neste domínio têm vindo a sustentar a premissa de que *escrever* sobre experiências traumáticas tem consequências benéficas para o bem-estar individual e saúde, verificando-se uma redução generalizada ao nível do stress, emoções negativas e depressão consequente (Greenberg & Stone, citado por Lyubomirsky et al., 2006). Os mesmos benefícios têm sido encontrados quando as pessoas optam por *falar* sobre experiências traumáticas (Murray & Segal, citado por Lyubomirsky et al., 2006). No entanto, e em contraste com estes resultados, a investigação tem demonstrado igualmente que *pensar* sobre um determinado acontecimento traumático não conduz a tais benefícios (Lyubomirsky et al., 2006).

3.1 *Escrever sobre Acontecimentos de Vida Traumáticos*

Partindo da análise dos resultados diferenciados no processamento de experiências traumáticas, a revisão de literatura sugere a existência de diferentes mecanismos subjacentes ao processo de escrever, falar e pensar, e que estarão relacionados com diferentes níveis de integração e síntese (Lyubomirsky et al., 2006). Os processos envolvidos no acto de escrever e falar sobre um acontecimento traumático tendem a envolver organização, integração de pensamentos e sentimentos, e análise do problema, com ênfase na geração de soluções ou, pelo menos, no reconhecimento do problema (op. cit.). A natureza altamente estruturada da linguagem e sintaxe convida à organização e análise, decorrente do processo de criação de uma narrativa e conduz, frequentemente, à procura de um significado, ao aumento da compreensão e à formação de identidade (Smyth, True, & Souto, citado por Lyubomirsky et al., 2006). Desta forma, quando se chega a um significado, que é compreendido e aceite pelo indivíduo, este ganha a sensação de resolução do problema e de controlo, tornando-se mais capaz de lidar com as emoções relacionadas com essa experiência e, eventualmente, consegue baixar de forma gradual o nível de activação consciente que essa experiência desperta nele (Pennebaker & Graybeal, 2001; Pennebaker & Seagal, 1999). Para além disso, escrever ou falar sobre experiências traumáticas tem demonstrado ajudar as pessoas a identificarem e admitirem as suas emoções, conduzindo a uma maior compreensão daquilo que estão a sentir, e tornando mais fácil libertarem-se desses sentimentos (Esterling, L'Abate, Murray, & Pennebaker, citado por Lyubomirsky et al., 2006).

3.2 *Pensar sobre Acontecimentos de Vida Traumáticos*

Em contraste com o processo de escrita, o pensamento é inerentemente desorganizado, e inclui não apenas palavras, mas também imagens, emoções intensas e memórias (Lyubomirsky et al., 2006). A procura de um significado e a tentativa de compreensão que, tipicamente, se seguem à experiência de um acontecimento traumático, têm o potencial de se deteriorar numa série de pensamentos negativos, repetitivos e intrusivos – designados por rumações (Lyubomirsky & Nolen-Hoeksema, 1995; Lyubomirsky et al., 2006). Vários estudos têm documentado que as rumações auto-focadas conduzem ao prolongamento do humor disfórico, ao aumento de pensamentos e memórias tendencialmente negativas e pessimistas, e que interferem com a resolução de problemas, motivação e concentração (Lyubomirsky & Nolen-Hoeksema, 1995; Lyubomirsky et al., 2006). A natureza desorganizada e desintegrada das memórias traumáticas (Foa & Riggs, citado por Lyubomirsky et al., 2006), em associação à forte carga emocional despoletada, contribui para a sua manutenção cíclica na mente dos indivíduos, até serem organizadas, integradas e arquivadas. Assim, supõe-se que o processo de escrever e falar proporcione um meio para a libertação de experiências dolorosas, enquanto o pensamento poderá proporcionar uma via para a re-experienciação e manutenção dessas experiências na memória (Martin & Tesser, citado por Lyubomirsky et al., 2006), não contribuindo, ou antes dificultando, a resolução satisfatória do problema.

No entanto, salienta-se que nem todos os pensamentos privados resultam em rumações. Pode ser feita uma distinção entre os tipos de pensamento tendencialmente repetitivos, relativamente menos adaptativos e que incluem a rumação e o pensamento intrusivo (Lyubomirsky et al., 2006); e os tipos de pensamento relativamente mais adaptativos, que incluem a tentativa de resolução do problema (Horowitz, Field, & Classen, citado por Lyubomirsky et al., 2006), a reflexão (Trapnell & Campbell, citado por Lyubomirsky et al., 2006), e o processamento emocional (Stanton, Kirk, Cameron, & Danoff-Burg, 2000, citado por Lyubomirsky et al., 2006). Emerge, desta forma, um padrão, que sugere que os tipos de pensamento menos adaptativos são tipicamente repetitivos, menos controláveis e associados a um humor negativo, enquanto os tipos mais adaptativos são relativamente mais deliberados, sistemáticos e de natureza analítica, semelhante à resolução de problemas e curiosidade (Seegerstrom, Stanton, Alden, & Shortridge, citado por Lyubomirsky et al., 2006). Por fim, salienta-se a natureza externalizadora do processo de escrever e falar sobre um determinado problema, que contrasta claramente com o processo de pensar «em privado» sobre um mesmo problema, e cujas eventuais consequências negativas já aqui foram descritas.

4 O Processamento de Acontecimentos Positivos

Não desvalorizando as importantes conclusões a que a investigação sobre o processamento de experiências negativas chegou, verifica-se que o processamento de experiências positivas tem recebido uma menor atenção empírica por parte dos investigadores. Parte-se maioritariamente da premissa de que o processamento de acontecimentos positivos é menos importante pois não envolve sofrimento e conseqüente tentativa de alívio (Lyubomirsky et al., 2006). Contudo, o estudo sobre que processos mantêm e estimulam as emoções positivas, bem como o que acompanha a re-experienciação e o processamento de acontecimentos felizes, pode ajudar à compreensão de como aliviar o sofrimento de uma forma, por ventura, mais rápida e eficaz. Assim, porque escrever, falar e pensar sobre acontecimentos de vida negativos parece estar associado a diferentes conseqüências para os indivíduos, a investigação sugere que o processamento de acontecimentos de vida positivos pelo uso de um destes três métodos, pode desencadear e manter diferentes níveis de afectos positivos e assim estar associado a diferentes benefícios para o bem-estar e saúde (Lyubomirsky et al., 2006).

4.1 Escrever sobre Acontecimentos de Vida Positivos

Como já foi referido, o acto de escrever e falar tende a evocar organização, integração e análise da informação. Estas qualidades, apesar de mostrarem ter um efeito benéfico no processamento de acontecimentos negativos, parecem interferir negativamente com o processamento de acontecimentos positivos (Lyubomirsky et al., 2006). A natureza analítica e estruturada destes processos mostra ser prejudicial no processamento de acontecimentos positivos pois serve, essencialmente, para decompô-los nas suas partes constituintes e, assim, reduzir o prazer associado, ou mesmo evocar emoções negativas, tais como culpa ou preocupação (Lyubomirsky et al., 2006). Concretamente, “processar um triunfo analiticamente, passo a passo (tal como pode ser feito quando se escreve ou se fala sobre isso), pode conduzir ao questionamento da sua sorte (e.g., “Talvez eu não merecesse isto”), à consideração de possíveis contrapartidas (e.g., “E se eu não estivesse no lugar certo, na hora certa?”), ou à deliberação de possíveis conseqüências negativas (e.g., “Os meus amigos vão ficar com inveja e podem desprezar-me”)” (Lyubomirsky et al., 2006, p. 694). Desta forma, a análise sistemática de acontecimentos positivos, viabilizada por estes dois métodos de processamento da informação, parece ser contraproducente. No mesmo sentido, um estudo realizado por Lyubomirsky e colaboradores (2006), concluiu que o processo de escrita e o acto de falar sobre um acontecimento traumático conduziu a uma melhoria no nível de bem-estar e saúde dos participantes, comparativamente àqueles que foram instruídos para pensar sobre o mesmo. No entanto, os mesmos processos (escrever e falar) mostraram promover um tipo de análise que é incompatível com as emoções positivas. Segundo

Wilson e Gilbert (2003), a análise de um acontecimento positivo e a tentativa de que o mesmo faça sentido, serve para torná-lo «comum». Ou seja, procurar que um acontecimento positivo “faça sentido”, através da análise sistemática, elimina qualquer áurea de mistério em torno da experiência positiva, transformando-a de algo surpreendente, desafiante e extraordinário, em algo mundano, comum e emocionalmente menos intenso.

No entanto, de acordo com um estudo realizado por Sheldon e Lyubomirsky (2006), a tarefa de visualização e escrita sobre o próprio indivíduo no seu melhor ou numa perspectiva de futuro óptimo (*best possible selves*) foi associada a um aumento significativo *imediato* no humor positivo. Assim, o processo de escrita sobre uma melhor perspectiva de futuro, ou recordar-se de si próprio no seu melhor, também foi associado a benefícios para o indivíduo, melhorando a sua auto-regulação, permitindo-lhe aprender mais sobre si próprio, clarificar e reestruturar as suas próprias prioridades, e compreender em maior profundidade os seus motivos e as suas emoções (op. cit.).

4.2 Pensar sobre Acontecimentos de Vida Positivos

Pensar sobre um acontecimento de vida positivo foi associado a níveis mais elevados de satisfação com a vida, aumento de afectos positivos e redução da dor e sofrimento, comparativamente ao processo de escrever e falar sobre acontecimentos equiparáveis. Assim, ao contrário do processamento de experiências negativas, cujo pensamento repetitivo parece ser menos adaptativo, por incluir as ruminações e o pensamento intrusivo, no processamento de acontecimentos positivos, estes pensamentos cíclicos parecem ser benéficos para o indivíduo, pois mantêm as emoções positivas. Assim, pensar sobre um momento feliz de forma passiva, repetida e sem análise, pode ajudar a manter o afecto positivo porque permite ao indivíduo saboreá-lo, recontá-lo e revivê-lo (Lyubomirsky et al., 2006).

5 O Paradigma da Escrita Expressiva (EE)

Como nos sugere a revisão de literatura acima, o interesse pela escrita enquanto forma de processamento de experiências emocionalmente perturbadoras, não é de agora e ganhou ainda maior notoriedade quando na década de 80, Pennebaker criou o *Paradigma da Escrita Expressiva*. Este paradigma foi desenvolvido em contexto laboratorial, onde era pedido aos participantes que escrevessem sobre os temas propostos pelos investigadores, durante um período de tempo diário entre os 15 e os 30 minutos, numa extensão que podia variar entre um e cinco dias consecutivos. Era assegurada a confidencialidade e anonimato dos participantes, bem como a ausência de feedback posterior. Aos participantes eram administradas as seguintes instruções *standard*:

“Durante os próximos 3 dias, gostaria que escrevesse sobre os seus pensamentos e sentimentos mais íntimos, relativamente a um assunto emocional extremamente importante que o tem afectado a si e à sua vida. Enquanto escreve, gostaria que se deixasse ir e explorasse os seus pensamentos e emoções mais profundos. Pode associar o seu tópico de escrita às suas relações com os outros, incluindo pais, parceiros amorosos, amigos ou familiares; pode escrever sobre o seu passado, presente ou futuro; ou sobre quem tem sido, quem gostaria de ser, ou quem é actualmente. Pode escrever sobre os mesmos assuntos ou experiências gerais todos os dias de escrita, ou sobre tópicos diferentes a cada dia. Tudo o que escrever será totalmente confidencial. Não se preocupe em escrever correctamente, com a estrutura das frases, ou com a gramática. A única regra consiste em a partir do momento que comece a escrever, continue a fazê-lo até que o tempo termine.”

Pennebaker, 1997, p.162

O paradigma de escrita expressiva tem demonstrado possuir um efeito poderoso em todas as dimensões da vida de um indivíduo (Pennebaker, 1997). Entre os temas mais comuns abordados pelos participantes, encontram-se as separações amorosas, a morte, situações de abuso físico ou sexual, e fracassos pessoais. É a auto-revelação destas experiências tão intensas e pessoais, que permite concluir que quando é dada a oportunidade aos indivíduos para revelarem aspectos íntimos das suas vidas, eles fazem-no prontamente (Pennebaker, 1997; Pennebaker & Chung, 2007). É com base nos estudos realizados que se verificou que quando as pessoas escrevem sobre os seus pensamentos e sentimentos mais profundos, em relação a um acontecimento emocionalmente significativo, ocorrem benefícios ao nível da saúde física e mental, bem-estar psicológico, e crescimento pessoal (Pennebaker & Graybeal, 2001). Dependendo do nível de análise alcançado pelos sujeitos, existem diferentes formas de explicar os efeitos positivos deste paradigma, seja a nível emocional, cognitivo, comportamental ou interpessoal, sendo que é a interação entre estes múltiplos factores que está, provavelmente, na base dos diversos benefícios. Um dos aspectos mais importantes do paradigma original é a sua capacidade, através do processo de escrita, de alterar a forma como as pessoas pensam sobre o trauma, sobre as suas emoções e sobre si próprias (Pennebaker & Graybeal, 2001). Nos meses consequentes à tarefa de escrita expressiva, as pessoas têm afirmado que esta experiência alterou a sua forma de pensar sobre o acontecimento, ou fê-las compreender porque se sentiam de uma determinada maneira, evidenciando uma redução ao nível da frequência e impacto dos pensamentos intrusivos referentes à situação traumática. Neste sentido, é benéfico para os indivíduos terem alguma consciência sobre as suas motivações, objectivos, pensamentos e sentimentos, sendo que o paradigma da escrita expressiva permite, efectivamente, alcançar esta compreensão individual através da linguagem escrita (Pennebaker & Graybeal, 2001). Por fim, algumas pessoas parecem beneficiar mais do que outras deste paradigma, nomeadamente os homens ou pessoas com uma

fraca consciência do seu estado emocional – alexitimia (Pennebaker & Chung, 2007; Pennebaker & Graybeal, 2001). Mais ainda, este paradigma pode ser especialmente eficaz em pessoas que vivenciaram experiências traumáticas mas sobre as quais sentem dificuldade em falar com outras pessoas (Pennebaker & Graybeal, 2001).

5.1 Efeitos a Curto e a Longo Prazo do Paradigma da Escrita Expressiva

Ao paradigma da escrita expressiva têm sido associados e demonstrados diversos benefícios para a saúde e bem-estar das pessoas, bem como efeitos ao nível do seu comportamento. No entanto, em termos de efeito imediato, escrever sobre experiências traumáticas tende a fazer com que as pessoas se sintam mais infelizes e angustiadas, nas horas subsequentes à realização da tarefa de escrita (Pennebaker & Seagal, 1999). Para alguns participantes esta experiência é de tal forma intensa que chegam inclusivamente a chorar, ou referem terem-se sentido profundamente abalados pela experiência (Pennebaker, 1997; Pennebaker & Chung, 2007). Ao escrever sobre acontecimentos perturbadores, a experiência de emoções negativas a curto prazo tende a aumentar e, paralelamente, verifica-se uma redução ao nível da experiência de emoções positivas. Assim, pode-se afirmar que, a curto prazo, escrever é um processo psicologicamente doloroso. No entanto, a experiência destas emoções negativas pode ser vista como apropriada, se se tiver em consideração o tema com que o indivíduo se está a confrontar (Pennebaker & Seagal, 1999). O exercício de escrita abre caminho à re-experienciação das emoções negativas associadas ao trauma. Esta re-experienciação parece ser um “mal necessário” para se conseguir encerrar e superar, tão definitivamente quanto possível, as perturbações associadas aos traumas e crescer como um ser humano mentalmente saudável. Ainda assim, de acordo com os mesmos autores, o estado emocional depois do processo de escrita depende de como os participantes se sentem antes de escrever, existindo uma proporcionalidade inversa neste processo: quanto melhor se sentirem antes do processo de escrita, pior se sentirão posteriormente, e vice-versa (Pennebaker & Seagal, 1999).

Apesar dos efeitos negativos a curto prazo, passadas duas semanas, os indivíduos tendem a expressar-se como «mais felizes», evidenciando um claro benefício a longo prazo. Nas semanas posteriores (mas não imediatamente a seguir) à realização da tarefa de escrita, as pessoas parecem pensar menos sobre os seus traumas e mostram conseguir dedicar os seus pensamentos a outros aspectos das suas vidas (Pennebaker, 2004). Mais ainda, a maioria das pessoas que participou neste tipo de experiências referiu que, apesar dos efeitos a curto prazo, escrever sobre um acontecimento emocionalmente perturbador foi valorizado e teve significado nas suas vidas. Desta forma, pode concluir-se que, a longo prazo, ocorrem importantes mudanças cognitivas e emocionais, sendo que a activação emocional imediatamente consequente ao processo de escrita

tende a dissipar-se ao longo do tempo e, em algumas semanas, contribui para um decréscimo da ocorrência de pensamentos emocionalmente perturbadores relativos ao tópico de escrita (Pennebaker, 2004). É desta forma que o processo de escrita expressiva se constitui como uma via para a resolução do trauma e para um crescimento pessoal saudável. Tal só é possível se o processo de escrita se centrar, simultaneamente, na expressão emocional e no processamento cognitivo, ou seja, a mera expressão emocional não é suficiente para desencadear as mudanças psicológicas a longo prazo (Pennebaker & Graybeal, 2001; Pennebaker & Seagal, 1999). É necessário que o indivíduo se centre no próprio acontecimento e desenvolva esforços no sentido de o compreender e de lhe atribuir um significado. É em resultado deste processo que surgem as mudanças cognitivas associadas à escrita. À medida com as pessoas escrevem sobre um acontecimento emocionalmente perturbador, isso força-as a estruturá-lo e a organizá-lo de uma forma que, possivelmente, ainda nunca o tinham feito (Pennebaker, 2004). Desenvolvidas estas reorganizações e reavaliações cognitivas e emocionais sobre a situação, os indivíduos constroem novas formas de pensar sobre as suas experiências, o que constitui o mecanismo de mudança da escrita expressiva. Estas mudanças têm efeitos ao nível das interações sociais dos indivíduos e da relação estabelecida com os outros (Pennebaker & Graybeal, 2001). Aumenta a motivação para falar sobre o assunto com outras pessoas, ajudando o indivíduo a ganhar uma maior compreensão sobre o que lhe aconteceu. Para além disso, ao falar com outra pessoa, isso irá alertar o *receptor* para o estado psicológico do *emissor*, reforçando a ligação entre eles (Pennebaker & Graybeal, 2001). Desta forma, depois da tarefa de escrita, os indivíduos tornam-se mais conscientes, com uma visão mais positiva de si e da sua vida, menos presos ao passado e à experiência traumática, e mais centrados no presente e no futuro. (Guastella & Dadds, 2006). Em suma, o processo de escrita sobre uma experiência traumática oferece uma segunda oportunidade para reenquadrar cognitiva e emocionalmente estes acontecimentos. O papel em branco convida à integração, elaboração e organização dos pensamentos e sentimentos associados a esta experiência, bem como à análise do conflito interno causado pelo trauma, e à tentativa de resolução deste problema (Lyubomirsky et al., 2006). Para além disso, ainda que o processo de escrita tenha uma natureza externalizadora, esta exteriorização é “controlada”, permanece pessoal e cumpre a função primária de reconhecimento e aceitação do problema junto da própria pessoa, e livre de avaliações externas. Na segurança da sua privacidade, os indivíduos adquirem uma nova perspectiva, aceitam mais facilmente as suas vivências e recordam-nas de uma forma diferente e por ventura mais benéfica. Desta forma, é dado o primeiro passo na aceitação pessoal do problema, facilitando a abordagem social do mesmo numa fase posterior.

6 Modelos Teóricos Fundamentadores da Eficácia da Escrita Expressiva

Não existe acordo entre investigadores sobre qual a teoria que melhor consegue explicar a eficácia da escrita expressiva. Não há uma única razão, causa ou teoria que consiga, por si só, explicar na sua totalidade porque é que o paradigma da escrita expressiva funciona de forma tão significativa e tem benefícios positivos a nível da saúde física e mental. Isto pode dever-se ao facto de afectar as pessoas a múltiplos níveis – cognitivo, emocional, social e biológico. Na última década têm sido apresentadas várias teorias que tentam explicar este fenómeno (Pennebaker, 2004; Pennebaker & Chung, 2007). Em revisões de literatura, concluiu-se que no contexto da escrita expressiva existem teorias associadas à Catarse Emocional, Inibição de Desinibição Emocionais, Teoria da Exposição, Teoria da Auto-Regulação, Modelo de Integração Social e Teoria do Processamento Cognitivo e Emocional (Baikie & Wilhem, 2005). Segue-se a apresentação da Teoria do Processamento Cognitivo e Emocional. Esta contempla mudanças a nível emocional, cognitivo e comportamental. Implica a construção de uma história, reenquadramento de situações e mudança de perspectiva, apresentando impacto na saúde e vida social dos indivíduos. Logo, é o modelo conceptual que mais facilmente se articula com as teorias cognitivas e comportamentais, o que justifica a escolha desta base teórica relativa à escrita expressiva para apresentação deste trabalho.

6.1 Teoria do Processamento Cognitivo e Emocional

As palavras utilizadas e a forma como se articulam num discurso transmitem uma valiosa informação sobre a pessoa que está a comunicar e a situação em que se encontra. A evolução dos estudos nesta área tornou evidente que a forma *como* as pessoas falam sobre um determinado tema é mais importante do que *o que* falam dele (Pennebaker, 2002). A escolha das palavras por parte de um indivíduo pode aludir ao seu nível social, idade ou género. É com base nas palavras escolhidas que é revelado se a pessoa está emocionalmente próxima ou afastada daquilo sobre o qual está falar (ou a escrever), se está mais pensativa ou, por outro lado, se se refere à situação de um modo superficial, se está excessivamente centrada no acontecimento ou receptiva a novas experiências (Pennebaker et al., 2003), permitindo que o seu discurso, oral ou escrito, reflecta os processos psicológicos em curso. Desta forma, admite-se que o estilo linguístico utilizado pelas pessoas transmita mais informação psicológica do que o próprio conteúdo linguístico (Pennebaker, 2002). De acordo com Pennebaker e colaboradores (Pennebaker et al., 2007), o modo com os indivíduos falam e escrevem constitui uma janela para o seu mundo cognitivo e emocional, sendo que a investigação realizada sugere que a saúde física e mental dos indivíduos está directamente relacionada com o vocabulário por eles utilizado.

Assim, no âmbito do paradigma de escrita expressiva, dada a natureza altamente subjectiva da tarefa e tendo em conta os processos psicológicos envolvidos que se pretendem avaliar, a compreensão dos potenciais benefícios associados ao processo de escrita deve ser feita através da análise individual e detalhada de cada um dos textos produzidos pelos sujeitos. Neste sentido, verificou-se que o método de análise de composições escritas evoluiu significativamente nas últimas décadas (Pennebaker et al., 2007). Como forma de ultrapassar as limitações decorrentes de um processo avaliativo realizado por juizes independentes que, ainda assim, permanecia muito subjectivo, e na tentativa de perceber se a linguagem utilizada poderia efectivamente prever melhorias ao nível da saúde de indivíduos que tinham escrito sobre temas emocionais, foi criado o programa de computador designado *Linguistic Inquiry and Word Count* (LIWC), de forma a facilitar a análise de composições escritas e torná-la mais objectiva (Pennebaker & Francis, 1996, citado por Pennebaker & Seagal, 1999). A versão actual do referido programa comporta cerca de 80 categorias de palavras, das quais 32 referem-se a processos psicológicos. Aqui estão abrangidas categorias relativas ao processamento emocional e ao processamento cognitivo. As categorias emocionais incluem palavras que representam emoções negativas (“sofrimento”, “preocupação”, “tristeza”, “ódio”, “choro”, etc.) e emoções positivas (“feliz”, “felicidade”, “rir”, “sorriso”, “agradável”, etc.). As categorias cognitivas referem-se a palavras *causais* e *associativas*, que expressam uma relação de causalidade e a procura de um motivo, e palavras de *insight*. Estas categorias pretendem avaliar o grau em que os participantes estiveram a pensar activamente no momento em que escreviam. As palavras causais (“porque”, “razão”, “portanto”, “por isso”, etc.) permitem compreender se os indivíduos estiveram a tentar agrupar causas e razões para os acontecimentos vividos, e para as emoções que agora descrevem no texto. As palavras de *insight* (“penso”, “sei”, “considero”, “compreendo”, “percebo”, “apercebo-me”, etc.) reflectem o grau em que os indivíduos se referiram, especificamente, aos processos cognitivos associados ao pensamento (por exemplo, processos biológicos, cognitivos e afectivos).

6.1.1 Uso da Palavra e Impacto na Saúde

A análise da linguagem escrita parece ser uma técnica particularmente promissora, uma vez que tem vindo a demonstrar que determinados padrões patentes nas composições escritas predizem mudanças a longo prazo no nível de saúde dos indivíduos (Pennebaker, 1997). De acordo com os estudos realizados nesta área, a análise dos textos dos participantes fez sobressair três factores linguísticos que previam melhorias na saúde: em primeiro lugar, quanto maior fosse a utilização de palavras emocionais positivas por parte dos indivíduos, mais a sua saúde melhorava posteriormente; em segundo lugar, a utilização de um número moderado de palavras emocionais

negativas também previa uma melhoria no nível de saúde. Neste caso, tanto os indivíduos que faziam uso de um número mais elevado de palavras referentes a emoções negativas, como aqueles que as usavam muito raramente, apresentavam maior probabilidade de continuarem a manifestar problemas de saúde (Pennebaker & Seagal, 1999). Contrariamente, aqueles que tenderam a utilizar mais palavras pertencentes à categoria de emoções positivas e, *simultaneamente*, fizeram uso de um número moderado de palavras emocionais negativas, apresentaram melhorias significativas no nível de saúde (Pennebaker & Seagal, 1999). Em terceiro lugar, em estudos que envolviam um processo de escrita contínuo, ao longo de vários dias, concluiu-se que os indivíduos que tinham melhorado o seu nível de saúde eram aqueles que tinham evoluído de uma escassa utilização de palavras causais e de *insight* nas suas primeiras composições, para passarem a utilizar um maior número destas palavras na fase final da tarefa de escrita expressiva (nos últimos dias).

Desta forma, parecem existir alguns indicadores linguísticos que mostram estar associados a mudanças, mais ou menos benéficas no nível de saúde dos indivíduos. A utilização simultânea de palavras emocionais positivas e negativas sugere um reconhecimento do problema, aliado a um sentido de optimismo, que ajudará o indivíduo no confronto e na resolução do problema, e que mostra ter um impacto bastante satisfatório na saúde (Pennebaker et al., 2003; Pennebaker & Seagal, 1999). As pessoas optimistas têm uma visão positiva de si e do futuro, enfrentando as dificuldades, problemas, insucessos ou mesmo as situações mais perturbadoras com atitudes positivas, confiança em si próprias, esperança na resolução satisfatória dos problemas e persistência na modificação de um cenário obscurecido pelas adversidades. Perante contextos que não podem modificar, estas pessoas demonstram igualmente uma maior capacidade de aceitação e adaptação. Estes factores estão na base do desenvolvimento de novas forças e recursos, de transformações pessoais e na relação com os outros, de uma maior felicidade, saúde física e mental, estabilidade emocional e, finalmente, maior vontade de viver, apesar, e a partir, dos insucessos e das dificuldades (Marujo, Neto & Perloiro, 1999). Contrariamente, os indivíduos que, ao descreverem acontecimentos traumáticos, não usam palavras emocionais negativas, apresentam maior risco de virem a desenvolver problemas de saúde. Estas pessoas, caracterizadas como «*copers*» repressivos (Pennebaker & Seagal, 1999) demonstram uma capacidade limitada para identificar e alterar o seu estado emocional. Por outro lado, os indivíduos que utilizam bastantes palavras emocionais negativas tendem a evidenciar um quadro neurótico (Watson & Clark, citado por Pennebaker & Seagal, 1999) que se traduz na ponderação ou reflexão exaustiva sobre as suas emoções negativas, mantendo-se numa espiral de queixas e lamentações, não chegando a qualquer conclusão (Pennebaker & Seagal, 1999). Por fim, importa

salientar que a própria linguagem utilizada condiciona o caminho em direcção à esperança ou ao desalento. Desta forma, utilizar uma linguagem positiva na forma de comunicar e de descrever experiências, pode regular a perspectiva que temos das mesmas (Marujo, 2009). Assim, da mesma maneira que a linguagem pode reflectir a saúde das pessoas, também pode ser utilizada para a melhorar (Pennebaker, 2002).

6.1.2 Construção de uma História

Como tem vindo a ser sugerido ao longo deste trabalho, parece evidente que quando os indivíduos escrevem sobre experiências perturbadoras alcançam determinados benefícios para a sua saúde, bem como uma compreensão mais lata e coerente do que lhes aconteceu. No entanto, estudos nesta área sugerem que o processo de escrita nem sempre funciona por si só (Pennebaker & Seagal, 1999), e que a construção de uma história, para que produza efeito nos indivíduos, deve apresentar determinados critérios. O acto de construção de uma história constitui-se como um processo natural que ajuda os indivíduos a compreenderem as suas experiências e a si próprios. Este processo deve facilitar a integração e organização de pensamentos e sentimentos de uma forma coerente e, ao mesmo tempo, devolver aos indivíduos um sentimento de controlo sobre as suas vidas, tornando mais fácil gerir os factores emocionais associados à experiência perturbadora (Pennebaker & Seagal, 1999). No entanto, diversos investigadores já se depararam com situações em que as pessoas parecem escrever de uma forma que evitam lidar com aquilo que parece ser a questão central (Pennebaker & Chung, 2007). Assim, parecem existir determinados aspectos que caracterizam a construção de *boas histórias* (Pennebaker & Seagal, 1999), e que estão na origem dos benefícios da escrita. Um desses aspectos parece ser a crescente utilização de palavras que expressam processos cognitivos no decorrer das sessões de escrita, começando com uma descrição pobremente organizada do sucedido e progredindo de forma gradual para a construção de uma história coerente. A análise destas composições fez sobressair um padrão que demonstrava que os indivíduos estavam a construir ou reconstruir a sua história ao longo do tempo. Assim, a utilização de palavras cognitivas pode servir de indicador do processamento cognitivo dos indivíduos, captando o nível em que estes pensam activamente durante a tarefa escrita e tentam encontrar motivos para os acontecimentos e emoções que estão a descrever. Comparativamente, e corroborando estas conclusões, os indivíduos que não manifestaram um aumento na utilização de palavras cognitivas, mostraram não beneficiar do paradigma de escrita expressiva. Desta forma, o motor da mudança e dos benefícios associados ao processo de escrita parece ser a organização estruturada e coerente que a escrita impõe ao processamento de uma experiência emocionalmente perturbadora e complexa. A construção de uma narrativa permite integrar e organizar todas as facetas de um acontecimento

traumático, num «todo» coerente e simplificado (Pennebaker & Seagal, 1999). Salienta-se que apesar de a “experiência em bruto” ser inicialmente utilizada para criar a história, uma vez que esta esteja estabelecida na mente da pessoa, apenas os aspectos relevantes são recordados, tornando-se abreviada. Assim, à medida que o tempo passa, as pessoas tendem a preencher as lacunas da sua história, completando-a e tornando-a mais coesa. Ironicamente, as boas narrativas mostram ser benéficas ao tornar uma experiência complexa numa história mais simples e compreensível mas, simultaneamente, distorcem as memórias que as pessoas têm dessa experiência, modificando a forma como percebem o trauma e evidenciando melhorias ao nível da saúde física e mental. Estas conclusões evidenciam, uma vez mais, a importância crucial que a construção de uma narrativa pode ter no processo de *coping*, na procura de um significado pessoal para uma determinada vivência, bem como na obtenção de um sentimento de resolução do conflito interno e na recuperação da percepção de auto-eficácia, fazendo com que as pessoas se mostrem mais confiantes para lidar com estas situações no futuro (Pennebaker & Seagal, 1999).

6.1.3 Mudança de Perspectiva

A transformação de um acontecimento perturbador em linguagem, associada à procura implícita de um novo significado, por meio da construção e desconstrução de histórias no âmbito do paradigma de escrita expressiva, está directamente relacionado com a mudança de perspectiva que se pretende atingir, a fim de que o indivíduo integre a sua experiência de uma forma construtiva e funcional (Gonçalves & Henriques, 2002). Adicionalmente, as pessoas que conseguem encontrar benefícios ou aspectos positivos nas suas experiências negativas, referem sentir menos afectos negativos, menos angústia, têm menos pensamentos disruptivos e demonstram possuir um maior apreço pela vida. Similarmente, as pessoas que foram capazes de mudar de perspectiva mostraram utilizar mais palavras emocionais positivas. Assim, a capacidade de ver as coisas de forma positiva parece constituir-se como um componente importante para uma adaptação bem sucedida, sugerindo que a escrita expressiva possa desempenhar aqui uma função correctiva, na medida em que possibilita a mudança de perspectiva.

7 A Escrita em Contexto Psicoterapêutico

7.1 A Auto-Revelação em Psicoterapia

Iniciar um processo psicoterapêutico pressupõe, na maior parte dos casos, que o indivíduo reconheça a existência de um problema e que revele abertura para falar sobre ele com outra pessoa. A auto-revelação está, então, no centro da psicoterapia, constituindo um poderoso agente

psicoterapêutico no processo de mudança (Pennebaker, 1997). Ao longo do tempo, a natureza do processo de auto-revelação tem-se modificado, podendo também ser conseguido através da escrita.

7.2 O Recurso à Escrita em Psicoterapia

À medida que a escrita expressiva se tem tornado mais popular e difundida entre a comunidade científica, vários estudos têm-se debruçado sobre a sua utilidade e implicações para a psicoterapia (Pennebaker, 2004). A corrente Cognitiva-Comportamental tem revelado particular interesse na utilização desta técnica. Efectivamente, tanto a escrita expressiva como a terapia Cognitiva-Comportamental oferecem intervenções relativamente breves, que parecem beneficiar uma larga extensão de indivíduos, sendo que ambas demonstram possuir uma influência nos domínios cognitivos e emocionais. Mais ainda, a técnica da escrita expressiva parece ser relativamente fácil de implementar, uma vez que não necessita de terapeutas altamente treinados para a sua implementação, não requer manuais de aplicação, e embora existam instruções padrão, estas são bastante flexíveis e susceptíveis a alterações (Pennebaker, 2004). Desta forma, o paradigma da escrita expressiva parece ser suficientemente inócuo, uma vez que constitui um exercício relativamente breve e circunscrito a um período limitado de tempo. No entanto, é necessário ter algum cuidado na implementação desta técnica, uma vez que o processo de escrita força o indivíduo a pensar sobre o que lhe aconteceu, alterando a sua forma de pensar sobre o mesmo, e desencadeando mudanças cognitivas, emocionais e interpessoais. Assim, a intervenção escrita prolonga-se muito para além dos 15 minutos em que decorre a tarefa, sendo que algumas pessoas referem inclusivamente pensar, falar ou mesmo sonhar com o tema de escrita algum tempo depois de realizarem a tarefa, demonstrando que esta experiência tem um impacto em todas as esferas da sua vida. Para além disso, e em acréscimo a todos os seus potenciais benefícios, é necessário ter em conta os efeitos tendencialmente negativos que o processo de escrita expressiva tem a curto prazo no indivíduo, sendo de realçar o papel que o terapeuta pode ter em auxiliar o cliente no confronto e gestão desta experiência. Por fim, atendendo ao interesse que a investigação tem demonstrado no âmbito da escrita, Kerner e Fitzpatrick (2007) fazem uma distinção entre aquilo que é designado por *escrita expressiva* e aquilo a que chamam *escrita terapêutica*. Assim, a escrita expressiva é o termo mais frequentemente citado pelos investigadores que exploram os benefícios físicos e psicológicos da auto-revelação emocional; e a escrita terapêutica é o termo que serve para descrever qualquer exercício de escrita que é implementado para apoiar o trabalho terapêutico.

7.3 Modelo de Intervenção para a Integração da Escrita em Psicoterapia: Matriz de Processos de Mudança e de Dimensões Estruturais

Como vimos, a investigação realizada no âmbito da escrita expressiva proporciona um extenso conjunto de evidências relativamente às suas implicações ao nível da saúde, bem-estar psicológico, funcionamento físico e funcionamento em geral. Tem sido evidenciado ao longo deste trabalho os efeitos que o acto de escrever sobre um acontecimento traumático pode ter na promoção de uma estratégia de *coping* efectiva (Lyubomirsky et al., 2006), na diminuição da sintomatologia depressiva pela atenuação dos efeitos emocionais negativos dos pensamentos intrusivos (Lyubomirsky & Nolen-Hoeksema, 1995), na melhoria dos relacionamentos interpessoais e na promoção de um crescimento pessoal positivo (Pennebaker & Chung, 2007). Atendendo ao impacto que a escrita pode ter em todas as esferas do funcionamento de um indivíduo, e à extensa revisão de literatura já efectuada, parece continuar a faltar um modelo que identifique, integre e sintetize, claramente, os processos e mecanismos através dos quais a escrita expressiva alcança a eficácia terapêutica. Adicionalmente, para que se possa incluir a escrita na prática psicoterapêutica, é necessária a existência de uma conceptualização do processo terapêutico que fundamente a sua utilização (L'Abate, 1991). Neste sentido, Kerner e Fitzpatrick (2007) propõem um modelo que visa integrar as diversas correntes teóricas e de investigação no âmbito da escrita terapêutica em psicoterapia, viabilizando o trabalho com diversas populações e permitindo a utilização da escrita como estratégia de intervenção terapêutica. Desta forma, este modelo destina-se a auxiliar os terapeutas a tomarem decisões informadas sobre como incorporar a escrita nas suas práticas, estimulando diferentes processos de mudança com base nas diferentes necessidades do cliente e de forma a atender às suas características específicas. O modelo proposto identifica duas dimensões terapêuticas que ajudam a explicar os benefícios obtidos através a escrita: uma dessas dimensões está relacionada com a modalidade através da qual os clientes activam os processos de mudança – *dimensão horizontal* – a outra dimensão relaciona-se com o método de aceder a esses processos – *dimensão vertical*.

A dimensão horizontal corresponde aos processos de mudança terapêutica e ao tipo de mudança activada. Esta dimensão compreende dois tipos de processos: os de natureza *cognitivo-emocional*, e os processos *cognitivo-constructivos*. Os processos cognitivo-emocionais são aqueles que são desencadeados quando a escrita é utilizada como um método para diminuir a inibição emocional e encorajar a auto-revelação e expressão emocional, facilitando o processo de mudança do cliente e permitindo que aqueles que se distanciaram do seu mundo emocional o contactem novamente e desenvolvam *insights* acerca do que lhes aconteceu. Pode igualmente facilitar o processo de *coping* com reacções emocionais intensas, pela expressão de sentimentos

por palavras e por modular a intensidade dessas reacções. Para além dos processos cognitivo-emocionais, o acto de escrever activa também processos cognitivo-constructivos, que ajudam os clientes a aumentar a sua capacidade para trabalhar as suas experiências, a criar coerência e encontrar um significado para o que lhes aconteceu, bem como a desenvolver narrativas úteis sobre as suas vidas (Kerner & Fitzpatrick, 2007).

Se, por um lado, a dimensão horizontal descreve o que é alcançado através da escrita, a dimensão vertical trata do como a escrita pode ser estruturada de forma a activar os processos referidos mais eficazmente. Esta dimensão corresponde então ao nível de estrutura da tarefa de escrita, que pode variar entre um tipo de actividade escrita mais concreto e directivo, e outro mais abstracto e susceptível a interpretação, compreendendo as tarefas de escrita programada, diários de pensamentos, *journaling*, diários de emoções, autobiografias, memórias, *storytelling* e poesia.

As duas dimensões deste modelo estão organizadas numa matriz 2 x 2 onde os processos de mudança e o nível de estrutura da tarefa escrita se intersectam. As várias formas de escrita terapêutica podem ser situadas num dos quatro quadrantes desta matriz: **(1)** processos afectivo-emocionais desencadeados por meio de intervenções não estruturadas e abstractas; **(2)** processos afectivo-emocionais acedidos através de intervenções concretas; **(3)** processos cognitivo-constructivos desenvolvidos com base em intervenções não estruturadas e abstractas; **(4)** processos cognitivo-constructivos acedidos através de tarefas com um progressivo aumento de estrutura. A escrita programada e diários de pensamentos constituem intervenções cognitivamente estruturadas. O *journaling* e diários de emoções constituem intervenções emocionalmente estruturadas. Autobiografias, memórias e *storytelling* são cognitivamente não estruturadas, a poesia é uma intervenção emocional igualmente não estruturada (este modelo pode ser consultado na Figura 1.1 do ANEXO A). Por fim, salienta-se que as intervenções a este nível devem ter em conta as características do indivíduo, a natureza dos seus problemas, bem como a fase do processo psicoterapêutico em que se encontra, permitindo que o cliente se movimente por entre os diversos processos e intervenções, facilitando a mudança psicoterapêutica. Neste sentido, é sugerido aos terapeutas que colaborem com os clientes e que os auxiliem neste movimento.

Capítulo 2 – Os Adolescentes e a Escrita Expressiva

1 Definição de Adolescência

A adolescência refere-se ao período de transição em que a criança se torna em adulto. Tem associadas diversas mudanças, sejam elas de natureza biológica, cognitiva, social ou económica. As mudanças biológicas dizem respeito a um crescimento físico rápido, a uma alteração das

proporções corporais e ao atingir da maturidade sexual. Igualmente intensas, mas menos óbvias para a maioria das pessoas, são as alterações psicológicas com as quais os adolescentes se deparam na segunda década da sua vida. Assim, as alterações biológicas parecem influenciar o desenvolvimento psicológico devido ao significado que estas alterações têm para os próprios adolescentes, para os adultos e para o grupo de pares à sua volta (Sprinthall & Collins, 1988/2008). É certo que as mudanças neuro-endocrinológicas, universais na puberdade, forçam os adolescentes a enfrentar uma aparência física que é nova e idêntica à do adulto. Esta mudança pode fazer com que os outros tratem o adolescente mais como adulto e esperem, em resposta, um comportamento também adulto. As tentativas de ajustamento, por parte dos adolescentes, a estas novas reacções e expectativas podem desencadear um clima de maior tensão emocional que, tradicionalmente, caracteriza o período da adolescência (Gleitman, Fridlund & Reisberg, 1981/2003). A Figura 2.1 (ver ANEXO B) põe em evidência os efeitos das modificações físicas primárias na adolescência, e a forma como podem ser socialmente mediadas pelas reacções do próprio adolescente e de outras pessoas. Apesar de tudo, a adolescência não tem de ser necessariamente um período conturbado e a maioria das vezes não o é. Mas mesmo assim, coloca desafios sérios, na medida em que o adolescente tem de se preparar para se tornar um adulto autónomo.

2 Desenvolvimento Cognitivo

O período de desenvolvimento que engloba a puberdade e a adolescência, aproximadamente entre os 11-12 anos e os 17-18 anos, em média, é dos mais fecundos em termos de desenvolvimento psicológico, em geral, e cognitivo, em especial (Lourenço, 2005). De um ponto de vista cognitivo, este é o período em que o indivíduo se liberta dos constrangimentos e limitações do pensamento concreto, sendo então capaz de pensar em termos formais e abstractos. Neste sentido, os adolescentes estão agora mais propensos a reconhecer que existem múltiplas vias, logicamente possíveis, através das quais uma dada situação ou problema pode ser globalmente percebido. Esta capacidade para pensar sobre as diferentes possibilidades torna-os capazes de testar hipóteses, como parte do processo de resolução de problemas. Estas três características – pensar nas possibilidades, testar hipóteses e ser capaz de planificar – significam que, de um modo geral, os adolescentes pensam e raciocinam de uma forma mais abstracta, especulativa e flexível do que a maioria das crianças. Assim, os adolescentes parecem não estar limitados ao que percebem ou ao que já viram no passado, reconhecendo que aquilo que apreendem constitui, apenas, uma possibilidade num conjunto de possibilidades; levando-os a concluir que as coisas podem ser diferentes do aquilo que parecem.

Os adolescentes não pensam apenas de um modo mais especulativo e flexível sobre os objectos e situações à sua volta. Na realidade, pensam também acerca dos seus próprios pensamentos e sobre os pensamentos das outras pessoas. A capacidade de pensar acerca do pensamento tem igualmente outras implicações. Por exemplo, os adolescentes são agora mais capazes de possuir alguma compreensão sobre o modo como conhecem as coisas e sobre aquilo que é requerido para resolver os problemas. Neste sentido passam muito mais tempo a reflectir sobre as suas ideias e imaginações relacionadas com a forma de resolver, no futuro, os seus problemas. Intimamente ligado à capacidade de pensar sobre o pensamento, está a maior consciência do facto de diferentes pessoas poderem ter diferentes pensamentos sobre a mesma situação, reconhecendo e admitindo que as ideias dos outros podem ser diferentes das suas. Isto quer dizer que compreendem que as outras pessoas têm diferentes interesses, conhecimentos e modos de compreensão. Em certo sentido, reconhecem que os seus próprios pontos de vista constituem, apenas, uma visão possível de uma dada situação, e que existem outros tantos pontos de vista quanto o número de pessoas envolvidas. Esta capacidade de pensar em termos «*perspectivistas*» constitui um aspecto particularmente importante da capacidade do adolescente para raciocinar e para analisar as relações sociais.

Em suma, é esta novidade cognitiva que ajuda a compreender algo que é distintivo do adolescente: **(1)** alguém que se imagina um revolucionário e acredita no poder sonhador e ilimitado do pensamento, *egocentrismo metafísico* (Inhelder & Piaget, 1955, citado por Lourenço, 2005); **(2)** alguém em quem todos reparam, *audiência imaginária* (Elkind, citado por Lourenço, 2005); e **(3)** alguém a quem por mais comportamentos de risco que assuma, nada de mau acontece porque isso só acontece aos outros, *fábula pessoal* (Elkind, citado por Lourenço, 2005).

3 Desenvolvimento Psicossocial

Na perspectiva de Erikson, a adolescência é o período por excelência da formação da identidade, um período marcado pelas tarefas em torno da questão central que a pessoa então se coloca: «*Quem sou eu?*» Na tentativa de responder a esta questão, os adolescentes fazem experiências com vários papéis e ideologias procurando determinar os mais compatíveis com eles. Assim, a formação de identidade é vista como um processo integrador das transformações pessoais, das exigências sociais e das expectativas em relação ao futuro (Sprinthall & Collins, 1988/2008). A resolução da crise de formação da identidade, nos vários estatutos que ela comporta, influencia de modo decisivo o seu desenvolvimento posterior (Lourenço, 2005). Assim, depois de o indivíduo ter alcançado a identidade, ele não só evita a difusão, mas também chega à resolução da *fidelidade*, tornando-se mais capaz de confiar nas outras pessoas e em si próprio. Aqueles que

não conseguem alcançar uma identidade coesa apresentam-se confusos em relação ao seu papel (Schultz & Schultz, 2002/2004). Salienta-se, por fim, a forte influência que o grupo de pares pode ter no desenvolvimento da identidade na adolescência, sendo que a associação excessiva a grupos e cultos fanáticos ou uma identificação obsessiva com ícones da cultura popular podem limitar esse desenvolvimento.

Seguidamente, a fase adulta é um período que, segundo Erikson, é mais prolongado que os restantes, estendendo-se desde o final da adolescência (por volta dos 18 anos) até aproximadamente os 35 anos de idade. É neste período que se estabelece a independência em relação aos pais, que se observam mudanças na forma de agir das pessoas, agora adultos maduros e responsáveis, e que se estabelecem relacionamentos íntimos, tais como amizades e uniões sexuais. Desta forma, a intimidade parece não se limitar aos relacionamentos sexuais, mas engloba também carinho e compromisso. Esta fase surge aqui descrita uma vez que o grupo de participantes é composto por algumas pessoas com 18 anos, que poderão encontrar-se nesta fase, ou na transição entre esta e a fase anteriormente descrita.

4 Dificuldades e Preocupações dos Adolescentes

De acordo com a teoria da aprendizagem social, as dificuldades dos adolescentes reflectem a natureza das aprendizagens da infância, período anterior à adolescência, e também a forma como esse tipo de aprendizagem prepara os adolescentes para fazer face às exigências que agora se lhe impõem (Sprinthall & Collins, 1988/2008). O pressuposto básico desta teoria defende que os comportamentos dos indivíduos são adquiridos através das experiências. A ligação entre situações (estímulos), e os comportamentos, atitudes e valores (respostas), é aprendida, gradualmente, desde o início da vida. Estas associações são estabelecidas e fortalecidas através de recompensas, punições ou por *observação vicariante*. Se as experiências conduzirem à formação de padrões comportamentais que preparem os indivíduos para enfrentar as exigências e expectativas da adolescência e da vida adulta, a “agitação” da adolescência não será certamente tão excessiva. Assim, segundo esta teoria, a *aprendizagem social* é a base de todas as perturbações e dificuldades que ocorrem na adolescência (Sprinthall & Collins, 1988/2008). No entanto, quaisquer que sejam as dificuldades, estas devem ser encaradas como o resultado de experiências ambientais e não como de um período de desenvolvimento inevitavelmente difícil.

De acordo com Erikson, as dificuldades na adolescência estão directamente relacionadas com a formação de identidade. Segundo este autor, o adolescente é apanhado entre dois sistemas principais, que estão em constante mudança (Sprinthall & Collins, 1988/2008). Por um lado, tem de lidar com as suas transformações internas, biológicas e cognitivas, ao mesmo tempo que se debate com uma série de regras externas, que são incoerentes e estão em permanente mudança. O

adolescente vivencia todas estas alterações e, simultaneamente, tem de distanciar-se do estágio anterior. Assim, pode ser um choque para o adolescente constatar que os adultos nem sempre têm razão e que, de facto, trabalham muitas vezes de forma árdua para colmatar os seus erros. Mais ainda, a descoberta do relativismo, especialmente em relação ao comportamento moral dos adultos, torna ainda maiores as dificuldades de desenvolvimento pessoal. Neste contexto, o relativismo refere-se à tomada de consciência de que as pessoas seguem, frequentemente, códigos comportamentais que são bastante diferentes das normas e valores que a sociedade estabelece, como se o que é certo e errado estivesse relacionado com as circunstâncias momentâneas. Desta forma, no quadro das alterações biológicas, psicológicas, interpessoais, sociais ou económicas, é proposta uma síntese dos problemas mais comuns enfrentados pelos adolescentes (consultar Figura 2.2, ANEXO B).

5 A Escrita Expressiva na Adolescência

A investigação científica tem vindo a revelar-se particularmente interessada na manifestação de queixas somáticas que surgem na adolescência, pela sua associação às ausências escolares e à utilização dos serviços de saúde das escolas (Soliday, Garofalo & Rogers, 2004). Embora as intervenções Cognitivo-Comportamentais demonstrem obter resultados satisfatórios no tratamento dos sintomas somáticos, as investigações têm privilegiado o estudo com populações clínicas, sendo que a extensão a populações não clínicas parece ser importante enquanto estratégia preventiva, promotora de uma maior acessibilidade, virada para o serviço à comunidade, e com claros ganhos socioeconómicos. É neste sentido que se insere o segundo estudo conhecido até à data, acerca da utilização da escrita expressiva como intervenção preventiva com uma população não clínica de adolescentes (Soliday et al., 2004).

A revisão de literatura sugere que o desenvolvimento das competências cognitivas dos adolescentes lhes permitem compreender emoções complexas e, em acréscimo, parece verificar-se que a prática de auto-revelação e auto-reflexão aumenta durante a adolescência (Buhrmester, citado por Soliday et al., 2004). O primeiro estudo realizado no âmbito da escrita expressiva com adolescentes foi o de Reynolds, Brewin e Saxton (2000), onde se verificou uma redução significativa da ansiedade, por parte dos adolescentes, embora os benefícios associados a outras dimensões do funcionamento físico e psicológico, observado em adultos, não tenham sido encontrados. No entanto, estes resultados parecem ter ficado a dever-se a limitações metodológicas e à própria especificidade da amostra, cujas alterações no desenvolvimento se processam de forma acelerada. Em termos preventivos, e no âmbito da auto-revelação emocional em adolescentes, parece importante intervir ao nível da construção de dimensões positivas no funcionamento psicológico (Soliday et al., 2004), tais como o optimismo e a esperança, na

medida em que um funcionamento psicológico positivo tem sido associado a resultados positivos no nível de saúde e em termos de respostas adaptativas ao stress (Folkman, 1999). Mais ainda, o optimismo tem predito a manutenção de comportamentos saudáveis (Robbins, Spence & Clark, citado por Soliday et al., 2004), e a esperança parece predizer a saúde e o nível de energia (Stanton et al., 2000, citado por Soliday et al., 2004).

Após a participação neste estudo, os adolescentes que escreveram sobre temas emocionais mostraram uma redução ao nível do stress e um aumento da disposição positiva. Para além disso, a utilização de palavras emocionais positivas aumentou em 75% do primeiro para o terceiro dia de escrita. Em termos das temáticas abordadas nos textos, e de acordo com o que foi referido anteriormente, os estudantes tenderam a escrever sobre problemas relacionados com a escola, preocupações com os pares e questões familiares. De forma consistente com os estudos realizados com a população adulta (Pennebaker, 1997; Pennebaker, 2004; Pennebaker & Seagal, 1999), os benefícios da intervenção tornaram-se evidentes ao longo do tempo, indicando um efeito a longo prazo da escrita expressiva. Esta conclusão é notável em adolescentes, se se tiver em consideração as rápidas alterações no seu desenvolvimento que influenciam o seu estado emocional. A melhoria observada num funcionamento positivo imediatamente posterior à intervenção não é consistente com os estudos realizados em adultos, em que, como vimos, o funcionamento positivo piora antes de melhorar. No entanto, as rápidas alterações ao nível de desenvolvimento na adolescência parecem estar relacionadas com um aumento no nível de optimismo que, apesar de tender a manter-se estável nos adultos, parece ser flexível e susceptível a elevações nas populações jovens. Dada a associação entre um elevado nível de optimismo e uma melhoria na saúde, os benefícios, ainda que temporários, do aumento do optimismo, merecem especial atenção. De acordo com Pennebaker e Beall (1986) as pessoas que passaram por circunstâncias traumáticas tendem a experienciar mais sintomas físicos devido ao gasto de energia na inibição de pensamentos e sentimentos negativos. Apesar dos benefícios alcançados não foi verificada qualquer redução nas visitas ao serviço de saúde das escolas (em sinal de uma melhoria do bem-estar). No entanto, atendendo às características desta população, presume-se que os adolescentes procurem estes serviços por outras razões que não estão relacionadas com preocupações físicas, ou doenças. Uma outra particularidade deste estudo foi o facto de demonstrar que os adolescentes pareciam fazer da tarefa de escrita uma oportunidade para expressar a sua criatividade, incluindo desenhos e poemas ao longo dos seus textos.

Capítulo 3 – A Importância e Utilidade das Emoções Positivas

1 Introdução

A experiência de emoções negativas é inevitável e, em algumas vezes, útil. No entanto, em níveis extremos, quando a sua experiência é prolongada, ou contextualmente inapropriada, as emoções negativas podem desencadear diversos problemas para os indivíduos e para a sociedade, estando na base do desenvolvimento de perturbações da ansiedade, perturbações físicas relacionadas com o nível de stress, perturbações de humor, entre outras (Fredrickson, 2000). Neste sentido, pode pensar-se que as emoções positivas são importantes para a ciência do bem-estar, na medida em que são indicadores de um bem-estar óptimo. No entanto, vários estudos têm demonstrado que as emoções positivas, mais que *sinalizarem*, *produzem* um funcionamento óptimo (Fredrickson, 2004), que se prolonga no tempo, não se cingindo ao momento em que a emoção é experienciada. Desta forma, impõe-se a pergunta: E se as emoções positivas puderem ajudar as pessoas a superarem mais rapidamente as emoções negativas e a desenvolverem a sua capacidade de resiliência no confronto com adversidades futuras? Será que os benefícios da escrita expressiva, dos quais se tem vindo a falar, poderiam ser de alguma forma «otimizadas»?

2 Enquadramento Histórico da Investigação sobre Emoções Positivas

2.1 *Desenvolvimento, Identidade e Função da Psicoterapia: Uma Estrutura Sem Espaço para as Emoções Positivas*

Foi notório, ao longo da revisão de literatura efectuada, que a investigação no âmbito da psicoterapia concedeu pouca atenção à função das emoções positivas, e quando o fazia era quase exclusivamente dedicado ao papel das mesmas enquanto indicador do progresso psicoterapêutico e da mudança alcançada (Stalikas & Fitzpatrick, 2008). A ausência de teorias referentes às emoções positivas enquanto *agentes de mudança* em psicoterapia, despertou o interesse de alguns investigadores, levando-os a questionarem-se sobre o que estaria na base desta inexistência (Fredrickson 2000; Seligman 2002/2008; Stalikas & Fitzpatrick, 2008). Verificou-se que as emoções positivas têm sido encaradas com prudência e abordadas com alguma suspeita por parte das teorias psicoterapêuticas, sendo que esta atitude parece estar na base do facto da comunidade científica não ter tido em consideração o papel gerador de mudança que as emoções positivas podem ter em psicoterapia.

Este papel periférico que a psicoterapia, nas suas dimensões teórica, prática e de investigação, atribuiu à variável “emoções positivas” parece dever-se a dois factores principais: o primeiro está relacionado com as bases epistemológicas e filosóficas das quais a psicoterapia resulta, e o

segundo com a própria natureza da psicoterapia enquanto prestadora de serviços a pessoas que estão a experienciar emoções negativas. Epistemologicamente, a psicoterapia nasce da necessidade de compreender e curar doenças que a Medicina e a Psiquiatria não conseguiam explicar ou intervir, aliada à constatação de que falar sobre experiências pessoais e sobre os problemas parecia ter uma influência positiva no estado mental dos pacientes psiquiátricos, sendo a psicoterapia percebida como um método alternativo na cura de perturbações mentais (Stalikas & Fitzpatrick, 2008). Neste sentido, é necessário ter em conta o enquadramento histórico e social presente no momento em que a psicoterapia ganha força (Século XIX e início do Século XX), um período dominado pelos princípios judaico-cristãos, e que influenciou o desenvolvimento de teorias e modelos que tentavam explicar os ingredientes curativos da psicoterapia, com base em crenças fundamentais, axiomas, e suposições em relação à natureza humana, características daquela época. Assim, parece ser representativo destas crenças e suposições a oposição entre o corpo e a alma, sendo que o corpo deveria ser disciplinado, punido e vigiado, enquanto a alma deveria ser protegida, nutrida e preservada por meio de actividades que envolviam, muitas vezes, a experiência de emoções negativas (penitência, abstenção, auto-flagelação, etc.). Consequentemente, o caminho para a salvação era descrito como uma luta contínua caracterizada pela dor e sofrimento, sendo que algumas doutrinas religiosas ainda postulam o sofrimento como forma de crescimento da alma. Para além disso, **(1)** a identificação dos sete pecados capitais que estabeleciam determinadas actividades e emoções como pecaminosas, devendo ser evitadas a qualquer custo; **(2)** a equivalência entre pensamentos, emoções e comportamentos, sendo que o pecado não só podia ser cometido por actos, mas também por pensamentos e sentimentos, limitaram a experiência de emoções positivas livres do medo da condenação ou do pecado, e implantaram uma atitude de prudência e suspeita relativamente à sua experiência (Stalikas & Fitzpatrick, 2008). Paralelamente a esta atitude, verificou-se igualmente a adopção de um sentido de utilidade na experiência de emoções negativas. O processo terapêutico é conceptualizado como doloroso e difícil, as suas tarefas como exigentes e desafiadoras, e a experiência de emoções positivas como o resultado de um trabalho esmerado nestas questões difíceis. Não é de admirar que a experiência de emoções positivas seja percebida como representando, sinalizando e resultando de um processo de mudança doloroso.

Tendo em conta a dor e o sofrimento associado à experiência de emoções negativas, a urgência em entender os mecanismos e as implicações destas emoções é imensa, e pautou, por isso, grande parte da investigação que se realizou em Psicologia durante mais de meio século (Seligman, 2002/2008). Desta forma, uma percentagem significativa de teorias psicoterapêuticas

resultou da observação de pessoas em sofrimento, e simboliza o esforço em compreender a mentalidade humana, em aprender sobre o tratamento e prevenção de perturbações e o sofrimento causado pelas emoções negativas, e em acabar com a dor psicológica. Este foco foi aliás reforçado pelo enquadramento social patente no momento em que a psicoterapia se desenvolveu e formou a sua identidade. A ocorrência de duas grandes guerras mundiais, a necessidade de reabilitar os veteranos de guerra, a adopção do modelo médico com ênfase primordial na patologia, a descoberta da medicação anti-psicótica e a necessidade de psicólogos no apoio à reintegração social dos pacientes psiquiátricos, direccionou a investigação psicoterapêutica para a compreensão da patologia (Stalikas & Fitzpatrick, 2008). Este foco tradicional na doença mental viabilizou a medição precisa de conceitos anteriormente muito imprecisos, como a depressão, esquizofrenia, entre outros; e permitiu um maior entendimento sobre como estas perturbações se desenvolvem, qual a sua origem e repercussões psicológicas, bem como se pode intervir no alívio dos sintomas associados. Desta forma, em resultado da sua associação às perturbações psicológicas, as emoções negativas detiveram uma parte substancial da investigação que se fazia neste domínio (Fredrickson, 2004), e assim a directiva primária da psicoterapia foi curar as feridas psicológicas, e não a promoção de bem-estar (Stalikas & Fitzpatrick, 2008).

2.2 O Foco nas Emoções Negativas

O foco tradicional na análise das emoções negativas fez com que surgissem modelos teóricos formulados em resposta às exigências e ao grau de especificidade destas emoções. Desta forma, um aspecto transversal a estes modelos é a ideia de que as emoções negativas estão associadas a *tendências de acção específicas* (Fredrickson, 2000, 2004). O medo, por exemplo, está associado à fuga, e a raiva à vontade de atacar. A ideia subjacente a estes modelos é que tendo uma tendência de acção específica, que surge imediatamente na mente do indivíduo, determina que uma emoção seja evolutivamente adaptativa (Fredrickson, 2004), ou seja, de entre todas as emoções, foram estas as que melhor resultaram e ajudaram os nossos antepassados a agir em situações em que a sobrevivência esteve ameaçada. Embora as tendências de acção específicas tenham sido igualmente invocadas para descrever a forma e a função das emoções positivas, as tendências de acção identificadas e associadas a estas emoções são consideravelmente mais vagas e subespecíficas. A alegria, por exemplo, está associada a uma activação vaga, sem objectivo; o interesse ao prestar atenção, e o contentamento está associado à inactividade (Fredrickson, 2000, 2004). Estas tendências estão longe de serem consideradas específicas (Fredrickson, 2004). Assim, apesar de alguns investigadores terem notado que a tentativa de

adequar ou ajustar as emoções positivas aos modelos gerais de emoções colocava alguns problemas (Lazarus, 1991, citado por Fredrickson, 2004) este conhecimento parece não ter surtido efeito em nenhum modelo, criado ou revisto, para melhor acomodar as emoções positivas.

2.3 A Emergência das Emoções Positivas

Todos estes pressupostos têm vindo a ser desafiados nos últimos anos, especulando-se que aquilo que esteve na base deste desafio pode ter sido a reintrodução e a expansão da noção dos direitos humanos, que potenciaram uma mudança de paradigma na descrição, definição, mas também salvaguarda, garantia e desenvolvimento de um estado de “bem-estar” (Stalikas & Fitzpatrick, 2008). O bem-estar é descrito como um processo activo de “viver a vida completamente”. A conceptualização do bem-estar como um direito humano, garantido por natureza mas também por convenção social, fez com que este fosse efectivamente sentido como um direito, e conduziu ao desenvolvimento de preposições teóricas sobre a sua persecução e obtenção. Sugere-se que o movimento da Psicologia Positiva tenha sido fundado sobre o direito ao bem-estar. Neste sentido, o movimento da Psicologia Positiva pode ser considerado um resultado da mudança do modelo de “ausência de patologia” para o “alcance de bem-estar” (Stalikas & Fitzpatrick, 2008).

3 Teoria do Alargamento e Construção das Emoções Positivas

(The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions)

As abordagens tradicionais ao estudo das emoções têm sido reveladoras do desconhecimento na área das emoções positivas. A revisão de literatura demonstra uma tendência para ignorar estas emoções, e a tentativa de integrá-las em modelos gerais de emoções, confundindo-as com estados emocionais relacionados, e descrevendo a sua função em termos de tendências gerais (Fredrickson, 2004). De acordo com o modelo proposto por Barbara Fredrickson (*The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions*), a forma e a função das emoções positivas e negativas são distintas e complementares (Fredrickson, 2000). Este modelo, aqui traduzido como teoria do alargamento e construção das emoções positivas, sugere que estas alargam o repertório momentâneo de pensamento-acção das pessoas, e constroem os seus recursos pessoais.

Tal como foi evidenciado acima, o foco tradicional na análise das emoções negativas fez com que surgissem modelos teóricos formulados em resposta às exigências e ao grau de especificidade destas emoções que surgem associadas a *tendências de acção específicas* (Fredrickson, 2000, 2004), em resultado de processos psicológicos que estreitam o repertório de pensamentos e acções dos indivíduos, levando-os a agir imediatamente de uma forma determinada. Em situações em que a integridade física do indivíduo possa estar ameaçada, a

“limitação” deste repertório promove uma acção rápida e decisiva que acarreta benefícios imediatos: estimulam o indivíduo a restabelecer a sua percepção de segurança e manutenção da sua vida. No entanto, as emoções positivas raramente ocorrem em situações potencialmente perigosas ou ameaçadoras. Como tal, os processos psicológicos que limitam o repertório para uma acção rápida e eficaz, podem não ser necessários neste contexto. Em vez disso, as emoções positivas têm um *efeito complementar*: alargam o repertório pensamento-acção dos indivíduos, expondo as suas mentes a uma maior diversidade de pensamentos e acções. Em termos do desenvolvimento psico-motor, a alegria, por exemplo, incita à brincadeira, apela à criatividade e à conquista de novos limites, promove o desenvolvimento cerebral, estimulando não apenas o comportamento social e físico, mas também intelectual e artístico (Fredrickson, 2004). Estas várias tendências de pensamento e acção – brincar, explorar, saber e integrar – representam formas pelas quais as emoções positivas expandem os modos habituais de pensar e agir. Assim, se por um lado as emoções negativas mostram ser adaptativas por conduzirem a benefícios directos e imediatos em situações em que a sobrevivência possa estar ameaçada; as emoções positivas, por outro lado, ao encorajarem os indivíduos a descobrirem novas linhas de pensamento e acção, resultantes do *alargamento* desse repertório, conduzem a benefícios indirectos, a longo prazo e igualmente adaptativos, por *construírem* os seus recursos físicos, intelectuais, sociais e psicológicos. Em suma, de acordo com a teoria do alargamento e construção, é descrita a *forma* das emoções positivas em termos do alargamento do repertório pensamento-acção, e a sua *função* em termos da construção de sólidos recursos pessoais. Importa salientar que estes recursos são duradouros, perdurando para além do estado emocional transitório que conduz à sua aquisição, e aos quais os indivíduos poderão recorrer posteriormente. Existem, então, benefícios associados à experiência de emoções positivas, sendo através desta experiência que as pessoas se transformam a si próprias, tornando-se mais criativas, conhecedoras, socialmente integradas, resilientes e mais saudáveis (Fredrickson, 2004). No entanto, e a este nível, importa explicar como é que esta transformação ocorre e que mecanismos psicológicos estão por detrás do desenvolvimento destas características e dos recursos pessoais acima referidos.

3.1 As Emoções Positivas Alargam o Repertório Pensamento-Acção

A proposição de que as emoções positivas têm a potencialidade de alargar o repertório momentâneo pensamento-acção dos indivíduos, tem reunido evidências em duas décadas de estudos conduzidos por Isen (2000, citado por Fredrickson & Joiner, 2002). De acordo com a extensa investigação realizada, conclui-se que as pessoas que experienciam emoções positivas demonstram possuir padrões de pensamento bastante invulgares, flexíveis, criativos, integrativos,

receptivos a novas informações e eficientes (Isen, 1987, citado por Fredrickson & Joiner, 2002). Neste sentido, segundo o referido autor (Isen, 1990, citado por Fredrickson, 2004) as emoções positivas produzem uma habilidade e organização cognitiva mais alargada e flexível, capaz de integrar diversos materiais. Este efeito parece ser devido ao aumento do nível de dopamina no cérebro (Ashby, Isen & Turken, citado por Fredrickson, 2004). O alargamento cognitivo produzido tem também implicações a nível atencional, expandindo a atenção do indivíduo (Derryberry & Tucker, citado por Fredrickson, 2004), ao contrário das emoções negativas que focam a atenção e, por conseguinte estreitam o repertório pensamento-acção. Estas conclusões parecem confirmar a proposição central da teoria do alargamento e construção: as emoções positivas alargam a série de pensamentos e acções que surgem na mente dos indivíduos, ao contrário das emoções negativas que, tais como os modelos associados às tendências de acção específicas sugerem, irão encolher a mesma série (Fredrickson, 2004).

3.2 Efeito Anulatório das Emoções Positivas

Segundo Fredrickson (2004), este alargamento cognitivo tem implicações nas estratégias escolhidas pelos indivíduos para regular a experiência subjectiva de emoções negativas. Assim, tendo em conta a complementaridade entre as emoções positivas e negativas, cuja função passa por alargar ou estreitar um mesmo repertório de pensamentos e acções individuais consoante as circunstâncias, pensa-se que as emoções positivas poderão funcionar como *antídotos* para os efeitos tendencialmente prolongados das emoções negativas (Fredrickson, 2004) e, desta forma, possibilitar algum alívio para o sofrimento daí resultante. Dito de outro modo, segundo a hipótese anulatória (*undo hypothesis*), pensa-se que as emoções positivas possam “corrigir” ou “anular” os efeitos posteriores das emoções negativas. Esta hipótese é legitimada, de alguma forma, pela incompatibilidade observada entre as emoções positivas e negativas. Contudo, os mecanismos responsáveis por esta incompatibilidade permanecem desconhecidos, ainda que se pense que a função de alargamento das emoções positivas possa desempenhar aqui um papel importante. De acordo com Fredrickson (2004), ao alargar o repertório pensamento-acção, as emoções positivas parecem conseguir libertar a mente e corpo dos indivíduos do domínio ou influência das emoções negativas, intervindo ao nível da preparação para a acção específica, anulando-a.

3.3 As Emoções Positivas Estimulam a Resiliência Psicológica

Tendo por base a hipótese do efeito anulatório das emoções positivas sobre as emoções negativas, pensa-se que os indivíduos possam melhorar o seu bem-estar psicológico, e promover a sua saúde física, criando ou promovendo a experiência frequente de emoções positivas em

momentos «oportunos» para lidar com as emoções negativas (Fredrickson, 2000, 2004). Folkman (1997) sugere que a experiência de emoções positivas durante períodos de stress elevado, ajuda os indivíduos a lidarem de forma mais satisfatória com estas circunstâncias. Desta forma, a presença de emoções e crenças positivas, perante a vivência de situações perturbadoras, parece constituir-se como um recurso acessível aos indivíduos para lidarem com a adversidade (Aspinwall, 2001). No entanto, alguns indivíduos parecem compreender e usufruir dos benefícios das emoções positivas, mais do que outros. Um factor que parece determinar esta diferença individual é o nível de resiliência psicológica (Fredrickson, 2004). Na prática, estes indivíduos mostram recuperar de uma experiência stressante de forma mais rápida e eficaz. Estudos longitudinais realizados nesta área têm reforçado a associação entre as emoções positivas e o nível de resiliência. As evidências sugerem que as pessoas resilientes têm uma abordagem mais optimista, entusiástica e enérgica da sua vida. Demonstram ser pessoas tendencialmente mais curiosas e receptivas a novas experiências, expressando níveis mais elevados de emoções positivas (Block & Kremen, 1996; Fredrickson, 2004). Para além disso, apesar das emoções positivas se constituírem, por vezes, como resultado de um estilo de *coping* “resiliente”, outras evidências sugerem que as pessoas mais resilientes podem utilizar as emoções positivas como meio para alcançarem uma estratégia de *coping* mais efectiva, sugerindo desta forma a existência de uma *causalidade recíproca* (Fredrickson, 2004). Segundo Fredrickson e Joiner (2002), uma das formas pelas quais as pessoas podem utilizar as emoções positivas para fazer face à adversidade é através do encontro de um significado positivo nesses acontecimentos. De acordo com Fredrickson (2000), o alargamento cognitivo associado à experiência de emoções positivas explica o benefício terapêutico atribuído ao encontro de um significado positivo. Tendo em conta a incompatibilidade entre a acção alargada das emoções positivas e a acção específica das emoções negativas, pensa-se que o efeito anulatório das emoções positivas tem como função restaurar a flexibilidade e criatividade do pensamento. Neste sentido, vários estudos têm encontrado evidências indirectas que demonstram que os indivíduos que expressam níveis mais elevados de emoções positivas parecem possuir estratégias de coping mais construtivas e flexíveis, um tipo de pensamento bem como a persecução de objectivos mais abstractos e a longo prazo, e um maior distanciamento emocional a seguir ao acontecimento negativo ou stressante (Fredrickson, 2000). Assim, concluiu-se que os indivíduos que experienciavam emoções positivas em maior frequência pareciam tornar-se mais resilientes com a adversidade, pela melhoria nas estratégias de *coping* cognitivamente alargadas (*broad-minded coping*). Estas melhorias nas competências de *coping*, por sua vez, predizem um aumento nas emoções positivas ao longo do tempo. Estes resultados sugerem que as emoções positivas e o

coping cognitivamente alargado constroem-se mutuamente: as emoções positivas não apenas fazem as pessoas sentirem-se melhor no presente, mas também, por alargarem o pensamento e construírem os recursos, aumentam a probabilidade das pessoas se sentirem melhor no futuro. Por fim, salienta-se que as pessoas que mostram possuir um nível de resiliência mais elevado, parecem fazer uso do humor, da exploração criativa, do relaxamento e do pensamento optimista, como formas de *coping*. Estas estratégias têm em comum a potencialidade de suscitar no indivíduo diversas emoções positivas, tais como divertimento, interesse, contentamento ou esperança, respectivamente. Desta forma, as pessoas resilientes não apenas estimulam a vivência de emoções positivas nelas próprias (potenciando um estilo de *coping* mais efectivo), mas têm também a capacidade de estimular a vivência de emoções positivas nos outros, o que favorece, por si só, um contexto social de suporte, que facilita o confronto com a adversidade (Fredrickson, 2004).

3.4 As Emoções Positivas Constroem os Recursos Pessoais

Uma vez que a resiliência psicológica é um recurso pessoal contínuo, a teoria do alargamento e construção prevê que a experiência de emoções positivas pode, ao longo do tempo, desenvolver (ou construir) a resiliência psicológica, e não apenas reflecti-la ou sinaliza-la. Desta forma, se as emoções positivas alargam a atenção e a cognição, propiciando um pensamento mais flexível e criativo, devem igualmente facilitar a capacidade de confronto (*coping*) com o stress e a adversidade, por parte dos indivíduos (Aspinwall, 1998).

3.5 As Emoções Positivas Promovem o Bem-Estar Físico e Psicológico

Uma vez que a experiência de emoções positivas mostra ser capaz de alargar as funções cognitivas e construir ou desenvolver os recursos psicológicos dos indivíduos, com implicações ao nível das estratégias de confronto adoptadas por eles, pensa-se que as emoções positivas possam ter também um efeito benéfico na promoção do bem-estar psicológico e da saúde física dos indivíduos (Fredrickson, 2004). Tal como referido acima, a teoria do alargamento e construção sugere a existência de uma *causalidade recíproca* entre as emoções positivas, o pensamento alargado e a procura de significado positivo. Desta forma, encontrar este significado não apenas desencadeia emoções positivas, mas também a experiência de emoções positivas – porque alargam o pensamento e porque, de alguma forma, «anulam» o efeito das emoções negativas – aumenta a probabilidade de encontrar um significado positivo em acontecimentos posteriores (Fredrickson, 2004; Fredrickson & Joiner, 2002). Esta relação recíproca sugere que, ao longo do tempo, os efeitos das emoções positivas devem acumular-se e intensificar-se: a atenção e cognição alargadas, desencadeadas pela experiência precoce de emoções positivas,

devem facilitar o confronto com a adversidade, e estas estratégias de confronto melhoradas devem prever experiências futuras de emoções positivas. À medida que este ciclo se mantém e é fortalecido, as pessoas desenvolvem a sua resiliência psicológica e aumentam o nível de bem-estar emocional. Da mesma forma que a literatura cognitiva da depressão documenta a existência de *espirais descendentes*, em que o humor depressivo e o pensamento pessimista se influenciam reciprocamente, conduzindo a um agravamento do humor e dos níveis clínicos da depressão (Beck, Rush, Shaw, Emery, 1979/1997), o modelo do alargamento e construção sugerem a existência de uma *espiral ascendente* complementar, na qual as emoções positivas e o pensamento alargado também se influenciam reciprocamente, conduzindo a uma melhoria apreciável do bem-estar emocional, ao longo do tempo. As emoções positivas podem desencadear estas espirais ascendentes, em parte, pela construção da resiliência e pela influência no modo com as pessoas lidam com a adversidade (Aspinwall, 2001; Fredrickson, 2004).

O Presente Estudo

O presente estudo pretende explorar de que forma a experiência de emoções positivas, induzidas através de uma actividade de escrita expressiva, *produz* um funcionamento óptimo por parte dos adolescentes, ajudando-os na elaboração de um problema ou experiência traumática. Assim, paralelamente aos benefícios encontrados no processo de escrita expressiva, pretende-se averiguar de que forma a indução de emoções positivas pode influenciar o processo de escrita imediatamente consequente, acerca de um problema pelo qual o adolescente considere ter passado ou estar a passar.

Com base na revisão de literatura efectuada, pretende-se explorar o papel activo que as emoções positivas podem desempenhar na elaboração de um problema, alargando o repertório pensamento-acção, e tornando o pensamento mais flexível, criativo e integrativo, focado na geração de múltiplas soluções para o problema, usando o humor, a exploração criativa e o pensamento optimista como possíveis estratégias de *coping*.

Tendo em conta o carácter exploratório desta investigação, pretende-se igualmente examinar a imediatividade dos efeitos da escrita expressiva em adolescentes, e desta última em associação à experiência de emoções positivas, uma vez que as conclusões de alguns estudos na área não são consensuais, com os adolescentes a mostrarem um funcionamento positivo e uma elevação do nível de optimismo imediatamente depois de escreverem (Soliday et al., 2004), e a restante literatura acerca dos benefícios da escrita expressiva, em adultos, a evidenciar os seus efeitos negativos a curto prazo (Pennebaker & Seagal, 1999).

PARTE II – ESTUDO EXPLORATÓRIO

Capítulo 4 – Metodologia

Participantes

Este estudo realizou-se com um grupo constituído por 10 participantes, que eram estudantes do ensino básico e secundário, no momento em que decorreu esta investigação. No sentido de se proceder à recolha de dados, foi contactada uma escola do concelho de Almada, a fim de ali se proceder à realização do estudo. Dada a proximidade da época de exames nacionais, o corpo docente da escola mostrou-se indisponível para ceder o tempo e o espaço que seriam necessários à realização desta investigação. No entanto, foram contactados, de forma informal, alguns alunos dessa escola, que se disponibilizaram a participar fora do horário lectivo. Mais ainda, foi-lhes pedido que divulgassem a sua participação neste estudo junto dos seus colegas ou amigos, a fim de que estes pudessem tornar-se possíveis participantes, visando aumentar o tamanho do grupo, bem como a sua diversidade – diferentes idades, escolas e cursos. Por se tratar de uma selecção de adolescentes, em que a maioria tinha menos de 18 anos de idade, foi pedida a colaboração e autorização dos respectivos encarregados de educação, no sentido de obter o seu consentimento para a participação dos seus educandos nesta investigação. Por fim, em sinal de reconhecimento e gratidão pelo seu importante contributo e disponibilidade, foi entregue uma carta de agradecimento a cada participante (o pedido de autorização e a carta de agradecimento podem ser consultados no ANEXO E).

O grupo é constituído por 10 participantes, dos quais 1 é estudante do ensino básico e 9 são estudantes do ensino secundário, em 5 escolas do distrito de Setúbal. Da totalidade dos participantes, 7 (70%) eram do sexo feminino e 3 (30%) eram do sexo masculino. A média de idades dos participantes é de 16.5 anos, variando entre os 12 e os 18 anos. Dos 10 participantes, 6 (60%) eram alunos do Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades, 2 (20%) do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, 1 (10%) do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais e 1 (10%) do Ensino Geral e Obrigatório. Todos os participantes são de nacionalidade portuguesa, com pleno domínio da língua portuguesa.

Instrumentos

Instruções para as Diferentes Condições de Escrita Expressiva

Tendo em conta os objectivos desta investigação foram elaborados, com base nas *instruções standard* de Pennebaker (Pennebaker, 1997; Pennebaker & Seagal, 1999; Pennebaker & Chung, 2007) e das instruções utilizadas no estudo de Lyubomirsky (Lyubomirsky et al., 2006), três

enunciados para as três condições de estudo, sendo que os mesmos poderiam ser lidos nas folhas entregues aos participantes, destinadas à realização da tarefa de escrita. Segundo os mesmos autores, apesar de todas as adaptações que possam ser feitas às *instruções standard*, estas devem permanecer suficientemente abrangentes de forma a permitir que as pessoas lidem com qualquer tópico emocional que para elas seja relevante e que queiram escrever sobre ele (Pennebaker & Chung, 2007). Assim, para a condição experimental 1, que visava a indução de emoções positivas, foi elaborada a seguinte instrução:

“Nos próximos 15 minutos, gostaria que visualizasses e escrevesse sobre um momento especial em que te tenhas sentido muito orgulhoso/a de ti mesmo/a, em que sentiste que estiveste no teu melhor, no teu máximo ou excelência.”

Na condição experimental 2, que tinha por objectivo levar os participantes a descreverem e analisarem um determinado problema, foi elaborada a seguinte instrução:

“Nos próximos 15 minutos gostaria que escrevesse sobre o maior problema que enfrentaste, ou estás a enfrentar, o decorrer do último ano, e como o resolveste ou tencionas resolvê-lo. Enquanto realizas esta tarefa, gostaria que te deixasses ir e que explorasses as tuas emoções e os teus pensamentos mais profundos. Tudo o que escreveres é confidencial. Não te preocupes com a linguagem, sintaxe ou gramática. A única regra consiste em uma vez que comeces a escrever, continuar a fazê-lo até o tempo terminar.”

Por fim, numa condição neutra, que servia apenas para controlar o efeito da experiência de emoções positivas e negativas na descrição e análise de um problema, no âmbito de uma tarefa de escrita expressiva, foi elaborada a seguinte instrução:

“Nos próximos 15 minutos, gostaria que descrevesse, com o maior detalhe possível, as actividades que já realizaste no decorrer deste dia, e o que tencionas ainda fazer.”

Entrevista Não Directiva

Depois de concluídas as tarefas de escrita expressiva, e apenas nas duas condições experimentais, procedia-se à realização de uma entrevista não directiva, que pretendia questionar a exequibilidade e a pertinência das hipóteses e das teorias referenciais. Desta forma, apesar de não directiva, a entrevista seguia um eixo temático, pedindo aos participantes que falassem sobre esta experiência e que a avaliassem genericamente. Esta entrevista visava, essencialmente, tomar conhecimento daquilo que os participantes pensavam desta experiência, o que para eles tinha

sido mais fácil e/ou mais difícil, em que medida consideravam que o facto de terem escrito, em primeiro lugar, sobre um acontecimento positivo os tinha ajudado na descrição e análise do problema (condição experimental 1) ou, por outro lado, se achavam que se tivessem escrito sobre um momento positivo em primeiro lugar, isso teria tido implicações na descrição e análise que tinham feito do problema (condição experimental 2). Finalmente, pretendia-se avaliar o estado de humor dos participantes e perceber se existiriam diferenças na forma como se sentiam e se sentem, antes e depois de realizarem a tarefa.

PANAS

A escala PANAS (Positive and Negative Affect Schedule; Watson, Clark & Tellegen, 1988) foi utilizada para avaliar o nível de afectos positivos e negativos manifestados pelos participantes, antes e depois de realizarem as tarefas de escrita expressiva. É constituída por 20 itens, sendo que 10 itens avaliam as emoções positivas (PA; Motivado, Entusiasmado) e 10 itens avaliam as emoções negativas (NA; Irritado, Culpado, Amedrontado), numa escala de 1 a 5. Em estudos anteriores, este instrumento tem demonstrado possuir coeficientes alfas entre 0.76 e 0.85 (Watson et al., 1988).

Procedimento

Este estudo realizou-se de forma individual, em casa dos participantes, com o consentimento dos pais, e em hora previamente determinada. Tanto quanto sabiam, o objectivo desta investigação era aprender sobre os efeitos da escrita de textos pessoais nas emoções positivas, na resolução de problemas e no desenvolvimento do bem-estar nos adolescentes. Foi-lhes assegurado que toda a informação recolhida no âmbito deste estudo seria anónima e confidencial. Mais ainda, para aqueles que revelassem interesse em saber posteriormente os resultados da investigação, foi-lhes assegurado um *feedback* no final da mesma.

Os participantes foram aleatoriamente distribuídos por duas condições experimentais e uma condição de controlo. Na **condição experimental 1** foi feita uma breve introdução verbal, onde era dito aos participantes que *“este estudo pretende investigar os efeitos da escrita de textos pessoais no nível de humor e bem-estar dos adolescentes. Neste sentido, vou pedir-vos que realizem uma determinada tarefa, sendo que isso pode afectar o vosso estado de humor. Esta “tarefa” já demonstrou ter um efeito positivo na vida das pessoas, e é neste sentido que gostaria de investigar e aprofundar o seu potencial.”* Quando os participantes mostravam estar prontos para iniciar a tarefa, era-lhes entregue uma primeira folha com a instrução relativa à visualização, re-experienciação e escrita sobre um momento especial, instrução que era também

lida em voz alta. Depois de lida, e antes de os participantes iniciarem a tarefa propriamente dita, era apenas salvaguardado de que disporiam de mais tempo, se assim necessitassem. Uma vez concluída esta primeira tarefa, era-lhes entregue uma segunda folha, onde constava a instrução relativa à descrição e análise do problema. Esta instrução era igualmente lida em voz alta.

Na **condição experimental 2** foi feita a mesma introdução verbal ao estudo que na condição experimental 1. No entanto, aos participantes pertencentes a esta condição era-lhes apenas pedido que escrevessem sobre o maior problema que tivessem enfrentado ou que ainda estivessem a enfrentar, utilizando para isso as mesmas instruções relativas à descrição do problema que foram utilizadas na condição experimental 1. Desta forma, pretendia-se controlar o efeito da variável independente (a influência das emoções positivas) no sentido de perceber se a realização, em primeiro lugar, de uma tarefa de escrita expressiva sobre um acontecimento positivo, teria influência numa segunda tarefa de escrita expressiva, relacionada com a descrição e análise de um acontecimento negativo. Na **condição de controlo**, era pedido aos participantes que escrevessem sobre temas não emocionais, especificamente que descrevessem, com o maior detalhe possível, as actividades realizadas naquele dia. Desta forma, pretendia-se isolar o efeito da experiência de emoções positivas e negativas na descrição e análise de um problema, ao facultar um documento emocionalmente neutro.

Quando concluídas as tarefas, apenas nas duas condições experimentais, era realizada uma entrevista não directiva, com cada um dos participantes, no sentido de que estes fizessem uma avaliação genérica da tarefa e, paralelamente, tentava-se avaliar o seu estado de humor, e perceber se tinha ocorrido uma alteração neste estado e em que sentido. A este propósito, foi sentida alguma dificuldade na avaliação objectiva do estado de humor dos participantes e, mais ainda, se o mesmo tinha sofrido alguma alteração aquando do início da tarefa, e em que sentido. Assim, atendendo à natureza exploratória deste estudo, e perante esta dificuldade, num segundo grupo de participantes (N = 7), combinou-se a realização da entrevista não directiva com a utilização de uma escala de avaliação de emoções positivas e negativas (PANAS; Positive and Negative Affect Schedule; Watson, et al., 1988), que era administrada em todas as condições do estudo, antes de iniciarem a tarefa de escrita expressiva e imediatamente depois. Desta forma, da amostra total de 10 participantes, apenas 3 realizaram este estudo sem que tivessem preenchido a escala PANAS, e os outros 7 realizaram-no integralmente, como é descrito no procedimento, com o preenchimento da escala PANAS.

A realização deste estudo produziu dois tipos de documentos escritos: os textos que os participantes escreveram e a transcrição da entrevista que lhes foi realizada imediatamente depois de os terem escrito. Estes documentos proporcionaram dados qualitativos que foram

tratados através do método de análise de conteúdo. Segundo esta metodologia, após a transcrição dos dados qualitativos, segue-se uma fase de pré-análise, onde se realiza uma leitura «flutuante» que pretende estabelecer um primeiro contacto com os documentos a analisar e, seguidamente, procede-se à sua codificação. Esta consiste em identificar segmentos de conteúdo – *unidades de registo* – visando a sua categorização e contagem frequencial (Bardin, 1988). O processo de codificação é uma estratégia de análise que muitos investigadores utilizam com o objectivo de os ajudar a localizar padrões, temas-chave, ideias, opiniões, atitudes, valores, crenças, tendências, conceitos, etc., que podem existir nos dados, mas que se encontram num nível latente ou menos explícito, fazendo-os emergir. Neste trabalho, os recortes foram determinados a nível semântico e lexical. Uma vez codificado o material, produziu-se um sistema de categorias, que foi formulado *a posteriori*, em resultado da classificação analógica e progressiva dos elementos.

Em suma, depois de efectuadas as leituras flutuantes emergiram determinados temas, tendo sido efectuada a inventariação dos mesmos. Com base na revisão conceptual e empírica da presente investigação, esses temas foram transformados em subcategorias, que foram reorganizadas em categorias mais abrangentes, de forma a possibilitar a interpretação de um modo mais simplificado. Esta metodologia culminou na construção de duas grelhas de análise, uma referente à análise dos textos escritos pelos participantes, outra à análise das entrevistas que lhes foram realizadas, com referência às categorias e subcategorias definidas, e que podem ser consultadas nas Figuras 4.1 e 4.2 do ANEXO C. Por fim, estas grelhas de análise foram completadas ou enriquecidas com as unidades de registo que se enquadravam nas categorias identificadas.

Análise dos Resultados

De acordo com os objectivos do presente estudo, pretende-se explorar de que forma a experiência de emoções positivas, induzidas através de uma actividade de escrita expressiva, produz um funcionamento óptimo por parte dos adolescentes, ajudando-os na elaboração de um problema ou experiência traumática. No âmbito do paradigma de escrita expressiva, dada a natureza altamente subjectiva da tarefa e tendo em conta os processos psicológicos envolvidos que se pretendem avaliar, a compreensão dos potenciais benefícios associados ao processo de escrita deve ser feita através da análise individual e detalhada de cada um dos textos produzidos pelos participantes (Pennebaker & Chung, 2007). A realização deste estudo produziu dois tipos de documentos por cada um dos participantes: os textos que escreveram e a transcrição posterior da entrevista realizada, que serão interpretados com base na metodologia de análise de conteúdo. Desta forma, pretende-se interpretar e dar sentido às unidades de registo estabelecidas e encontradas nas comunicações dos participantes, articulando-as com o quadro conceptual e empírico exposto no início desta investigação, e de acordo com os objectivos deste estudo. Da

análise individual de cada texto resulta um estudo de caso (de “A” a “G”), que corresponde à sumarização da análise de conteúdo realizada ao texto produzido pelo participante em conjugação com a entrevista efectuada pelo mesmo. A análise de conteúdo dos textos e entrevistas pode ser consultada no ANEXO D, que se apresenta seriado por estudo de caso.

Caso A

Em primeiro lugar, parece importante salientar que a indução de uma emoção positiva, através de uma tarefa de escrita expressiva, foi conseguida e demonstrou ter consequências bastante favoráveis na elaboração do problema consequente. Assim, a tarefa de recordar-se de si próprio no seu melhor foi associada a um elevado número de palavras emocionais positivas e apenas algumas negativas, com evidente manifestação de orgulho, contentamento e bem-estar. A realização desta tarefa foi igualmente associada a um aumento da auto-consciência por parte do participante, que reconheceu e valorizou algumas características pessoais, que emergiram em resultado da conjugação entre o seu desempenho numa tarefa percebida como um desafio, e a capacidade de resposta, entendida pelo participante como adequada à tarefa (Marujo, Neto & Perloiro, 1999).

Relativamente às considerações acerca do problema, o seu pensamento revelou-se flexível, expositivo e argumentativo, questionando e explorando as eventuais consequências de uma ou outra solução, definidas no decorrer da tarefa. O pensamento revelou-se igualmente ponderado e integrativo, integrando pensamentos e sentimentos associados ao problema, indicando um conhecimento profundo do mesmo e contribuindo, claramente, para um aumento da sua compreensão em geral, e daquilo que está a sentir, em particular, com a identificação de diversas emoções e dos motivos que estiveram na sua origem. Este padrão de pensamento é concordante com as conclusões de Isen (2000, citado por Fredrickson & Joiner, 2002), que sugere que as pessoas que experienciam emoções positivas demonstram possuir padrões de pensamento mais flexíveis, criativos, integrativos, receptivos a novas informações e eficientes.

A par da organização, análise, reconhecimento e aumento da compreensão do problema, está a formação de identidade que resultou deste processo, mas também, e principalmente, do facto deste participante ter escrito previamente sobre um acontecimento positivo, identificando e valorizando características pessoais que esta experiência ajudou a tornar evidentes, transmitindo-lhe uma percepção de competência e confiança na sua capacidade de resolver o problema, e impulsionando-o na tarefa de elaboração de estratégias de resolução práticas, válidas, ponderadas, estruturadas e exequíveis.

Relativamente a estas últimas, verificou-se que este participante pensou estrategicamente, com vista à elaboração de soluções múltiplas para o problema, bem como de que modo estas soluções

poderiam ser mais facilmente implementadas, resultando na elaboração de estratégias bastante concretas, planeadas, orientadas para o desempenho, e com resultados, tanto quanto possível, no imediato. Adicionalmente, estas estratégias revelaram-se bastante reflectidas, com crenças e expectativas associadas, em complemento de uma análise precisa e detalhada das razões que estiveram na origem da sua escolha e do *timing* em que foram ou não implementadas. Esta constatação parece estar de acordo com as conclusões de Fredrickson (2000), que sugere que os indivíduos que expressam níveis mais elevados de emoções positivas parecem possuir estratégias de *coping* mais construtivas e flexíveis, tornando-se mais resilientes com a adversidade e fazendo uso do humor, da exploração criativa e do pensamento optimista como formas de *coping*. A análise de conteúdo deste caso comprova isso mesmo. Mais ainda, houve a identificação de factores de apoio que, segundo o participante, ajudaram e ajudam-no no confronto com a adversidade.

Em termos linguísticos, verificou-se uma utilização simultânea, elevada e equivalente em termos numéricos, de palavras emocionais positivas e negativas, que corroboram a conclusão anterior de que o problema foi reconhecido, de que houve um trabalho genuíno por parte do participante na identificação dos seus sentimentos, mas que, aliado a isso esteve também um sentido de optimismo que o ajuda e, possivelmente, o ajudará no confronto e resolução do problema. Paralelamente, assistiu-se ao uso frequente de palavras indicadoras de um processamento cognitivo, que reflectem o nível elevado com que o participante esteve envolvido na tarefa, pensou activamente durante o processo de escrita e tentou encontrar motivos para os acontecimentos e sentimentos que descreveu.

Adicionalmente, e tal como é sugerido no estudo de Soliday e colaboradores (2004), esta tarefa revelou possuir um efeito positivo imediato, com a redução do nível de stress, e aumento do funcionamento e disposição positiva. Desta forma, foi verificada uma elevação imediata no nível de optimismo, reflectido no sentido de humor evidenciado no decorrer da entrevista, bem como no pensamento optimista e estratégias de *coping* elaboradas. Este funcionamento e disposição positiva podem ser comprovados através da escala PANAS onde se verificou a manutenção de 10 itens (positivos e negativos), a tendência de subida de 4 itens positivos (“Motivado”, “Animado”, “Inspirado” e “Enérgico”) e 1 item negativo (“Amedrontado”), a tendência de descida de 1 item negativo (“Perturbado”), a descida acentuada de 1 item negativo (“Irritado”) e a subida acentuada de 3 itens positivos (“Orgulhoso”, “Agradavelmente surpreendido” e “Determinado”).

Por fim, atendendo à natureza exploratória deste estudo, e com base na avaliação crítica e pessoal que cada participante fez desta tarefa e do formato em que se encontrava (primeiro a

visualização e descrição de um momento excepcional, e depois a descrição do problema), este participante realçou o estado de espírito com que partiu para a descrição do problema, o facto de não ter esquecido aquilo que tinha escrito anteriormente, e a identificação de características pessoais, atitudes e comportamentos que, uma vez reconhecidos, fez com que, aquando da resolução do problema, o encarasse de outra forma. Paralelamente a isto, foi reconhecida a capacidade de através da escrita, em geral, e da associação das duas tarefas (positiva e negativa), em particular, alterar a forma como pensa sobre o problema, sobre as suas emoções (agora justificadas), e sobre si próprio.

Caso B

Admite-se, em primeiro lugar, que a indução de uma emoção positiva foi novamente conseguida e demonstrou ter consequências benéficas na elaboração do problema consequente. Desta vez, a tarefa de recordar-se de si próprio no seu melhor foi associada a um número mais moderado de palavras emocionais positivas e poucas palavras emocionais negativas, tendo sido manifestado um claro sentimento de orgulho e bem-estar. Comparativamente ao estudo de caso anterior, houve uma menor auto-consciência por parte do participante, ainda que este tenha reconhecido e valorizado, claramente, o seu esforço, dedicação e perseverança em resposta ao desafio que enfrentou e que resultou num momento de excelência e orgulho para si próprio. Mais uma vez, esta experiência óptima resultou da conjugação entre o seu desempenho numa tarefa percebida como um desafio, e a capacidade de resposta, entendida pelo participante como adequada à tarefa (Marujo, Neto & Perloiro, 1999).

No que diz respeito às considerações sobre o problema, o seu pensamento revelou-se mais expositivo, focado na resolução do problema, e integrando pensamentos e sentimentos, sendo que estes últimos estiveram em maior frequência. Assim, aparentemente, a abordagem do problema foi feita de um forma mais emocional, ainda que tenha sido claramente evidente o processamento cognitivo que esteve na base da descrição e resolução do problema. Neste sentido, o problema foi nitidamente reconhecido pelo participante, que evidenciou um aumento da compreensão daquilo que estava a sentir e das razões que estavam na base desses sentimentos. Paralelamente, foram comunicadas diversas expectativas referentes à resolução do problema, pautadas pelo reconhecimento do grau de dificuldade associado, pelo questionamento da sua capacidade em fazer frente a este desafio mas, simultaneamente, pela manifestação de verbalizações de competência e de crença nas suas capacidades pessoais, que lhe deram algum alento aquando da formulação da estratégia de resolução do problema. No mesmo sentido, foi manifestada alguma consciência sobre as suas características pessoais e sobre de que forma as

mesmas poderiam interferir num desfecho mais ou menos satisfatório para a resolução do problema. Adicionalmente, e tal como no caso anterior, houve a identificação de factores de apoio que, segundo o participante, o ajudaram no confronto com a adversidade. Relativamente à estratégia de resolução do problema, esta revela-se muito concreta, orientada para o desempenho, e pensada a longo-prazo, o que parece corroborar uma vez mais as conclusões de Fredrickson (2000) de que a manifestação de níveis mais elevados de emoções positivas conduz à elaboração de estratégias de coping mais flexíveis, bem como a persecução de objectivos a longo-prazo.

Em termos linguísticos, verificou-se uma utilização simultânea de palavras emocionais positivas e negativas, as primeiras em maior número que as segundas, corroborando a conclusão anterior de que o problema foi reconhecido, de que foram identificados os sentimentos associados, mas também de que houve um pensamento optimista que orienta a atitude demonstrada nas frases de alento, coragem e força para resolver o problema. Em menor quantidade, mas igualmente presentes, estiveram as palavras causais e de insight, indicadoras de o processamento cognitivo e que reflectem o grau mais moderado com que o participante esteve envolvido na tarefa, pensou activamente durante o processo de escrita e tentou encontrar motivos para os acontecimentos e sentimentos que descreveu.

Em termos da avaliação dos efeitos imediatos destas tarefas de escrita expressiva no funcionamento e nível de bem-estar deste participante, alguns dados curiosos parecem emergir. Em termos gerais, e com base no que foi observado no decorrer da entrevista, o seu humor manteve-se estável e positivo ao longo da realização de toda a tarefa. O seu pensamento permaneceu optimista e tal como aparecem escritas no seu texto, foram expressas no decorrer da entrevista auto-verbalizações de esperança e competência. Em termos específicos, e com base na análise superficial da escala PANAS, pode-se constatar a elevação clara de dois itens negativos (“Perturbado” e “Atormentado”), uma tendência de subida de outros 3 itens negativos (“Assustado”, “Trémulo”, “Amedrontado”), uma tendência de descida em 5 itens positivos (“Animado”, “Agradavelmente surpreendido”, “Inspirado”, “Caloroso” e “Entusiasmado”), uma descida acentuada num item positivo (“Motivado”) e a manutenção dos restantes (9 itens). Ou seja, metade da escala manteve-se estável (entre emoções positivas e negativas), houve ligeiras oscilações de subida e descida em itens negativos e positivos, respectivamente, mas que não foram acentuadas, sendo que apenas 3 itens (2 negativos e 1 positivo) evidenciaram alterações significativas, se assim se pode dizer.

Desta forma, e de acordo com a revisão de literatura efectuada, a experiência de emoções negativas parece adequada tendo em conta que o participante está a escrever sobre um problema (Pennebaker & Seagal, 1999). No entanto, as oscilações ligeiras em diversas emoções positivas e

negativas faz-nos questionar um eventual efeito «estabilizador» das emoções positivas, que não permitiu que as emoções negativas aumentassem, mantendo-as controladas.

Por fim, no que diz respeito à avaliação crítica desta tarefa, este participante admite o gosto pela escrita, considerando que se expressa melhor através dela, pelo seu carácter privado e livre de juízos externos, e reconhece que o ajuda a reflectir melhor, tendo implicações na forma como resolve, muitas vezes, os seus problemas, pois admite que ao escrever altera a forma como pensa sobre eles. Admite ter-se sentido muito motivado e orgulhoso aquando da tarefa de escrita sobre um momento de excelência, sentimentos que, segundo o participante, se repercutiram na descrição do problema. Por fim, considera que o facto de ter escrito sobre um momento de excelência, em primeiro lugar, não o deixou “ir tão a baixo”, corroborando a interpretação efectuada com base nos valores da escala PANAS. Por fim, este participante reconhece que este problema é muito recente e, talvez por isso, denota-se alguma ambivalência em relação ao mesmo. No entanto, realça-se a rapidez e eficiência com que elaborou uma estratégia de resolução para este problema, bem como a atitude optimista com que encara o desafio.

Caso C

De uma maneira geral, pode-se afirmar que a indução de uma emoção positiva foi conseguida. Ao recordar-se de si próprio no seu melhor foi notório o reviver desse momento, por meio de uma descrição impregnada de alusões a alguns dos 5 sentidos, sobretudo o tacto e a audição. A descrição do momento de excelência está preenchida de palavras emocionais positivas (tais como “calma”, “orgulho”, “glória”, “sentimento revigorante”, “felicidade” ou “serenidade”), e apresenta um número significativamente menor de palavras emocionais negativas. Apesar da evidente demonstração de orgulho, foi manifestado pelo participante, aquando da entrevista, que a recordação deste momento de excelência fê-lo sentir-se nostálgico, com saudades do passado, sentimento ao qual atribui um “efeito neutro”, tranquilizador, que o ajudou na elaboração do problema. Há, igualmente, o reconhecimento de que as suas decisões e o seu comportamento foram determinantes para o desfecho satisfatório desta situação aparentemente difícil e incontroável, que passou a ser percebida como um momento de excelência pela capacidade de resposta do participante.

Relativamente às considerações acerca do problema, o seu pensamento é pautado pela permanente tentativa de explicar e justificar o problema, abordando-o de uma forma tendencialmente mais racional, ainda que faça algumas referências às emoções e sentimentos associados e que os integre com pensamentos, dúvidas e questões que o assolam, indicando algum conhecimento e compreensão sobre o problema. Segundo este participante, este problema

já está “cimentado”, o que se traduziu num pensamento mais expositivo, orientado para a auto-reflexão, para a procura de um significado, ainda que o participante reconheça, em entrevista, que “não descobriu nada de novo”.

Em resultado desta auto-reflexão, por vezes tão profunda e metafísica, foi manifestado um nível de auto-consciência bastante elevado, onde o participante admite ter chegado a duas conclusões importantes que o ajudaram na elaboração de uma estratégia de resolução do problema. Relativamente a esta última, é enunciada a estratégia de resolução que consiste, essencialmente, numa mudança de atitude por parte do participante perante o futuro e perante determinadas situações, não especificadas. Os pensamentos associados à resolução do problema surgem de forma declarativa e com um elevado nível de abstracção, que reflectem que o paciente reflectiu e, possivelmente, tem vindo a reflectir bastante sobre o problema, mas que tornam complexa a análise subjectiva que pode ser feita da composição escrita produzida, e que levanta algumas questões quanto ao nível de compreensão verdadeiramente alcançado pelo participante. Ainda assim, revela um padrão de pensamento bastante invulgar, flexível, integrativo e receptivo a novas informações, concordante com os padrões identificados por Isen (2000, citado por Fredrickson & Joiner, 2002).

Em termos linguísticos, verificou-se uma utilização simultânea de palavras emocionais positivas e negativas, sendo que as primeiras surgem duas vezes mais do que as segundas. Esta constatação é indicadora de que o problema foi reconhecido, de que foram identificados os sentimentos associados, mas que, aliado a isso esteve também um sentido de optimismo. Paralelamente, assistiu-se ao uso moderado de palavras indicadoras de um processamento cognitivo, que reflectem o nível com que o participante esteve envolvido na tarefa, pensou activamente durante o processo de escrita e tentou encontrar motivos para os acontecimentos e sentimentos que descreveu. Também aqui, foram identificados factores de apoio, que ajudaram o participante a compreender o seu problema e a elaborar uma estratégia de resolução para ele.

Em termos do efeito imediato destas duas tarefas no nível de funcionamento e bem-estar deste participante, pôde-se constatar, no decorrer da entrevista, que se mantiveram estáveis e a um nível que designarei como “neutro”, termo aliás utilizado pelo próprio participante. Este salienta que a realização destas tarefas o remeteram para sentimentos de nostalgia, saudades do passado e reconhecimento de que o seu passado tinha momentos agradáveis, mas que, e exactamente por isso, não houve uma elevação do seu estado de espírito, não se sentiu mais feliz, o que, para este participante, o ajudou a fazer uma análise racional do seu problema. A análise da escala PANAS reforça a ideia de que o seu nível de funcionamento e bem-estar manteve, efectivamente, estável, sendo que se verificou a manutenção em 12 itens (8 itens negativos, 4 itens positivos), duas

descidas acentuadas em itens positivos (“Fascinado” e “Enérgico”), duas tendências de descida em itens positivos (“Animado” e “Entusiasmado”), duas tendências de descida em itens negativos (“Atormentado” e “Assustado”) e duas subidas acentuadas em itens positivos (“Agradavelmente surpreendido” e “Inspirado”).

Desta forma, conclui-se que mais de metade da escala manteve-se estável (entre emoções positivas e negativas), houve ligeiras oscilações de descida tanto em itens positivos, mas também em itens negativos, e verificou-se uma elevação clara em dois itens positivos. É bastante significativo o facto de todas as emoções negativas terem permanecido inalteradas ou sujeitas a reduções, enquanto as emoções positivas mantiveram-se estáveis, ou diminuíram ou, outras ainda, aumentaram. Esta constatação faz supor que foi ao *terreno ganho* pelas emoções positivas que se deve a manutenção do funcionamento positivo e do estado de humor, uma vez que foram apenas elas que oscilaram. Ou seja, houve uma diminuição no sentimento “animado”, mas não houve, por exemplo, uma elevação do sentimento “perturbado”, ou no “atormentado”, sendo que este último até diminuiu. Estas conclusões levantam de novo a hipótese de um eventual efeito «estabilizador» das emoções positivas, que não permitiu que as emoções negativas aumentassem. Por fim, atendendo à natureza exploratória deste estudo, e com base na avaliação crítica e pessoal que cada participante fez desta tarefa e do formato em que se encontrava (primeiro a visualização e descrição de um momento excepcional, e depois a descrição do problema), é no decorrer da entrevista que este participante ganha consciência de que a primeira tarefa teve alguma influência na segunda, porque contrariou a parte negativa. Desta forma, é o próprio participante a admitir que talvez o facto de ter feito essa contradição a si próprio o tenha ajudado a sentir-se bem. Como também já foi salientado, o sentimento de nostalgia, segundo o participante, ajudou-o a escrever sobre o problema, “sem uma grande influência das emoções”, permitindo-lhe uma abordagem mais racional do mesmo. Para além disso, este participante considera que escreveu melhor estando a descrição do momento de excelência em primeiro lugar. Afirma que lhe parece que tendo a parte positiva em primeiro lugar, a descrição da negativa é depois mais “fluida”, e admite que este formato o ajudou a sentir-se bem ao concluir que “se sentiu bem a escrever a parte negativa, mesmo sendo negativa”.

Caso D

Aparentemente, a indução de uma emoção positiva foi conseguida e demonstrou ter consequências positivas na elaboração do problema consequente. Desta forma, a tarefa de recordar-se de si próprio no seu melhor foi associada a um elevado número de palavras emocionais positivas e também negativas, mas com evidente manifestação de orgulho, por ter

sido capaz de ultrapassar uma situação tão desafiadora e difícil e que, até então, tinha tido consequências tão nefastas (daí a utilização frequente de palavras emocionais negativas) no seu funcionamento psicológico. Uma vez mais, o sentimento de orgulho e o consequente bem-estar deste participante, foi relacionado com o seu desempenho numa tarefa percebida como um desafio, e as consequências extremamente positivas que resultaram das suas decisões, percebidas como acertadas.

Relativamente às considerações acerca do problema, o seu pensamento revelou-se descritivo, expositivo, procurando explorar as razões que estiveram na origem deste problema. Revelou-se igualmente bastante integrativo, integrando pensamentos e sentimentos associados ao problema, estes últimos surgindo em maior frequência e sugerindo um processamento maioritariamente emocional. Esta integração de pensamentos e sentimentos é indicativa de um conhecimento profundo acerca do problema, tendo aumentado a compreensão daquilo que sentiu e está a sentir, e terá contribuído para a elaboração da estratégia de resolução adoptada.

Tal como no caso anterior, este problema foi descrito como já tendo sido ultrapassado, o que fez com que a estratégia de resolução tivesse sido apresentada e descrita, e não elaborada no decorrer da tarefa. Ainda assim, a escolha desta estratégia prende-se com razões específicas que foram expostas pelo participante e sempre integradas com as suas crenças e expectativas. Mais ainda, apesar de reflectida, esta estratégia foi essencialmente emocional, sentida pelo participante como já estando em “desespero de causa” e com baixas expectativas na altura. Neste sentido, a estratégia formulada tinha em vista a alteração imediata e, tanto quanto possível, em definitivo da situação (e do sofrimento) em que se encontrava.

Adicionalmente, houve a identificação de factores de apoio mas *a posteriori*, ou seja, que não ajudaram o participante na elaboração de uma estratégia de resolução, mas que determinaram o sucesso desta estratégia, facilitando a implementação das suas decisões.

Em termos linguísticos, verificou-se uma utilização simultânea, elevada e equivalente em termos numéricos, de palavras emocionais positivas e negativas, que confirmam a conclusão anterior de que o problema foi reconhecido, de que os sentimentos associados ao problema foram identificados, mas que esteve presente um sentido de optimismo. Mais do que uma análise em termos linguísticos, este participante, tal como o primeiro (Caso A), mostrou-se de facto bastante optimista quando concluiu estas actividades. Foi notório, no decorrer da entrevista realizada, o pensamento e atitude optimista com que encarava o seu problema. Houve igualmente um aumento da disposição positiva, pelo à vontade cada vez maior que demonstrava e pela vontade manifestada em continuar a conversar e a dar-me a conhecer parte da sua história. Segundo este participante, foi o reconhecimento da sua capacidade de ultrapassar uma situação tão difícil

como aquela que viveu, que lhe deu mais motivação e confiança, que passou a acreditar mais em si, nas suas capacidades e, acima de tudo, também conseguiu acreditar e confiar mais nas outras pessoas. Passou a acreditar que tudo era possível, e que o problema não estava apenas nele, sendo que a sua resolução passava por si mas também pelo “meio”, como o próprio participante afirma. Em menor quantidade, mas igualmente presentes, estiveram algumas palavras indicadoras de um processamento cognitivo, que reflectem o nível mais moderado em que esteve envolvido na tarefa, pensando activamente durante o processo de escrita e tentando encontrar motivos para os acontecimentos e sentimentos que descreveu.

Este participante faz parte do primeiro grupo de participantes que não preencheram a escala PANAS. No entanto, tendo em conta aquilo que foi observado no decorrer da entrevista, e em termos do efeito imediato desta tarefa, foi verificada uma elevação imediata no nível de optimismo, reflectido no sentido de humor evidenciado, na afirmação frequente de que tinha gostado desta actividade, bem como no pensamento e atitude optimista face à imprevisibilidade do futuro e perante outras situações desafiadoras. O seu estado de espírito e boa disposição foi também notório na forma descontraída como falava, na vontade manifestada em continuar a conversar e a escrever (este participante excedeu largamente o tempo previsto para a realização de cada uma das tarefas de escrita). Esta constatação corrobora as conclusões do estudo de Soliday e colaboradores (2004), em que estas tarefas parecem possuir um efeito positivo imediato, aumentando o funcionamento e disposição positiva.

Finalmente, este participante afirma ter gostado de realizar esta tarefa, pois sentiu que escrever sobre o seu problema tinha sido uma “experiência libertadora” e tinha ajudado na organização dos seus pensamentos. Para além disso, o facto de ter descrito a sua estratégia de resolução do problema (e não a elaboração de uma) orientou o seu pensamento para a avaliação e análise da mesma, sendo que foi através da escrita que acabou por chegar a algumas conclusões importantes acerca de si e da relação estabelecida com os outros, aumentando por isso o nível de auto-consciência. Por fim, afirma que o facto de ter relacionado as duas tarefas, escrevendo sobre o mesmo tópico na parte relativa ao momento de excelência e ao problema, o ajudou na análise que fez deste último porque olhou o problema de uma outra perspectiva, olhou com confiança, com orgulho e com esperança. Apesar de reear algumas situações (um eventual reencontro com as pessoas que estiveram na origem deste problema), afirma que é útil ter consciência disso porque permite preparar-se, e o facto de ter escrito em primeiro lugar sobre algo positivo e relacionado, fê-lo olhar o problema “sem perder a solução de vista”.

Caso E

Este participante pertence ao primeiro grupo de participantes que não preencheram a escala PANAS. Desta forma, o estudo de caso aqui efectuado deriva, tão só, da análise de conteúdo dos seus textos e daquilo que foi observado quer no decorrer da tarefa, quer no decorrer da entrevista. Assim, admite-se que a indução de uma emoção positiva, através de uma tarefa de escrita expressiva com vista à visualização e re-experienciação de um momento de excelência, **não foi conseguida**. Este foi o primeiro e o único participante que chorou, permanentemente, ao longo da realização de toda a actividade, quer na descrição do momento de excelência, quer na descrição do problema. Uma vez que começou a chorar logo na primeira tarefa, que visava a indução de uma emoção positiva, percebeu-se que esta indução não tinha sido, de todo, conseguida e que, ao contrário dos outros casos, em que o momento de excelência derivou da percepção da competência dos participantes para fazer face a um desafio, o comportamento manifestado por este participante fez suspeitar de que o problema comece exactamente na descrição do momento de excelência.

Sumariamente, o momento de excelência descrito por este participante tem origem na morte de um familiar, tido como muito próximo, e na percepção de que foi capaz de reagir e apoiar outros familiares numa situação tão difícil, como a elaboração de um luto. Uma vez mais, o momento de excelência parece resultar da avaliação do seu desempenho numa situação desafiadora e da capacidade de resposta, *entendida* como adequada. No entanto, esta resposta imediata teve consequências também para si, e o que foi útil nesta tarefa, foi o facto de este participante ter tomado alguma consciência disso, quando afirma que “aguentou tudo por muito que lhe custasse”, ou que “conseguiu colocar-se em segundo plano e ajudar quem precisava”, ou que “esqueceu que era a mais nova e que talvez necessitasse de mais apoio”, ou ainda, de que “não pensa mais no assunto”. Este texto (relativo ao momento de excelência) está cheio de palavras emocionais positivas (cerca de 13) para apenas 3 palavras emocionais negativas. Ainda assim, como já foi dito, este participante chorou ao longo de toda a tarefa, talvez ao tomar consciência de quanto o seu altruísmo lhe custou. Salienta-se igualmente, a expressão clara de algumas crenças disfuncionais ao longo do seu texto como “tinha de ser forte para proteger as pessoas de quem gostava”, ou “tinha de ser forte porque tinha de apoiar a minha irmã”, ou ainda “não podia ser fraca”, o que reforça uma vez mais a ideia de quanto as suas atitudes lhe custaram e foram difíceis.

Ainda que tenha sido comunicado ao participante de que era livre para interromper a sua participação neste estudo quando quisesse, o mesmo demonstrou vontade em continuar e, desta forma, foi-lhe entregue a segunda folha referente à tarefa de descrição do problema.

Relativamente a esta tarefa, houve o derrame de algumas lágrimas, mas desta vez mais contidas. Em termos de análise do texto, verifica-se que comparativamente ao anterior, houve um menor uso de palavras emocionais (tanto positivas como negativas) e, em acréscimo, houve a utilização de algumas palavras indicadoras de um processamento cognitivo (que estiveram ausentes no primeiro texto), ainda que de forma muito ténue. Ou seja, aparentemente, verificou-se uma abordagem mais racional do problema, ainda que esta abordagem seja percebida, pela investigadora, como um bloqueio ao processamento emocional do problema. Esta interpretação deve-se à observação de que as frases utilizadas são curtas, incisivas, repetitivas e declarativas. Aliado a isso, há um “tom acusatório” ao longo da sua narrativa que faz com que a leitura do texto não seja indiferente ou neutra. Sente-se a revolta nas suas palavras (ainda que este sentimento não tenha sido, de forma alguma, tornado explícito ou declarado), sente-se a tristeza e a mágoa associada ao seu discurso, quase como se o participante estivesse a “bater-nos” com as suas palavras.

Nas considerações acerca do problema, o seu pensamento não é minimamente flexível, não explora que possíveis razões poderão estar na origem deste problema, nem como poderá resolvê-lo, sendo que expressa a sua crença de que nunca o irá resolver. O seu pensamento revela-se igualmente pouco integrativo, apenas revelando a quem atribui ou não a culpa desta situação e explica, sumariamente, porquê. De acordo com a crença enunciada acima, este participante não elabora qualquer estratégia de resolução do problema, afirmando inclusivamente que crê que o mesmo o ultrapassa, e que não há nada que possa fazer para mudar isso. Assim, termina a sua tarefa de escrita com pensamentos que expressam o seu sentimento de resignação, sentimento que o acompanha posteriormente, no decorrer da entrevista, afirmando novamente que não há nada que possa fazer e que não vê qualquer solução para o seu problema. Aliado a esta resignação está o seu desânimo, afirmando que nem vale a pena tentar. Para este participante todas as portas e janelas estão fechadas, pouco ou nada pode fazer. Em termos de avaliação subjectiva que faz desta tarefa, afirma ter-se sentido mal pela tarefa o ter obrigado a “pensar nisso”, concluindo que não viu quaisquer benefícios na sua realização, nem no facto de talvez lhe ter dado maior consciência do seu problema, dos intervenientes ou da sua percepção de ausência de soluções, afirmando que não quer ter maior consciência, quer apenas esquecê-lo.

Caso F

Este participante faz parte da segunda condição experimental, cujo objectivo consiste em descrever e analisar um problema sem a indução prévia de uma emoção positiva, procurando averiguar se existem diferenças na elaboração do problema, sugestivas (ou não) de um

alargamento do repertório pensamento-acção, com base nas teorias descritas na revisão de literatura. Mais ainda, pretende-se verificar se no final desta actividade há uma diminuição no nível de funcionamento e bem-estar dos adolescentes, com a redução no nível de optimismo e aumento da experiência de emoções negativas. Desta forma, relativamente às considerações acerca do problema, o seu pensamento revelou-se expositivo, explorando e explicando aquilo que pensa sobre o problema, quais pensa serem as suas consequências, quais são os seus piores receios e as suas expectativas. Neste sentido, o seu pensamento revelou-se igualmente bastante integrativo, incluindo pensamentos e sentimentos associados ao problema (estes últimos em maior frequência), indicando que reconhece o problema, que compreende as suas várias dimensões (expressas nos seus receios), e que identifica os motivos que estão na origem daquilo que está a sentir.

Relativamente à resolução do problema, foi declarada qual será a estratégia de resolução adoptada caso o problema venha a verificar-se. Esta estratégia surge associada a crenças e expectativas, e são enumeradas as razões que determinam a sua escolha. Para além disso, é descrito o que se pretende alcançar com esta medida mas, ainda assim, esta é uma estratégia pouco planeada, pensada a longo prazo e como “estratégia de recurso”, o que faz com que, no entanto, não exista nada pensado ou planeado, e por isso permanece a “inquietação” manifestada pelo participante no decorrer da entrevista. Ao contrário dos casos anteriores, não houve a identificação de factores de apoio, apenas a crença na sua força interior e capacidade para enfrentar o problema e resolvê-lo.

Em termos linguísticos, verificou-se uma utilização simultânea, moderada e equivalente em termos numéricos, de palavras emocionais positivas e negativas, corroborando a conclusão anterior de que o problema foi reconhecido, de que os seus sentimentos foram identificados, mas que, aliado a isso verificou-se também um sentido de optimismo. O seu pensamento e atitude optimista puderam, aliás, ser observados no decorrer da entrevista, tendo em conta a verbalização de crenças nas suas capacidades pessoais e força interior para responder aos desafios; no facto de ainda perceber o suposto problema como uma “inquietação” e, neste sentido, mostra-se optimista quanto à evolução favorável desta situação, sem ser necessária a sua intervenção directa. Para além disto, a postura descontraída e risonha com que falou sobre tudo isto confirma, a nível não-verbal, a sua boa disposição e atitude optimista. Adicionalmente, assistiu-se à utilização igualmente moderada de palavras indicadoras de um processamento cognitivo, reflectindo o nível com que esteve envolvido na tarefa e tentou encontrar motivos para os acontecimentos e sentimentos que descreveu.

Por fim, em termos do efeito imediato que esta tarefa teve neste participante, parece que o facto de ter escrito apenas sobre o problema não afectou significativamente o seu estado de espírito. Dito de outra forma, não se verificou uma elevação no funcionamento e disposição positiva, como é sugerido no estudo de Soliday e colaboradores (2004) e como foi verificado em alguns casos em que foi induzida uma emoção positiva, mas também não se verificou um aumento na experiência de emoções negativas por ter escrito sobre um problema, como é sugerido por Pennebaker e Seagal (1999). A análise da escala PANAS corrobora esta “neutralidade”, sendo que mais de metade da escala (13 itens positivos e negativos) manteve-se inalterada, 6 itens positivos tenderam a descer, bem como 1 item negativo.

Caso G

Este participante faz parte de duas condições em simultâneo: em primeiro lugar, pertence à segunda condição experimental, cujo objectivo consiste em descrever e analisar um problema sem a indução prévia de uma emoção positiva e, em segundo lugar, pertence ao primeiro grupo de participantes que não preencheram a escala PANAS. Desta forma, o seu estudo de caso deriva da análise de conteúdo do texto produzido e daquilo que foi observado no decorrer da tarefa e, posteriormente, na entrevista.

Assim, este participante revelou alguma dificuldade em iniciar a tarefa e confirma isso mesmo ao começar a escrever afirmando que o maior problema que está a enfrentar “é complicado de expressar”. Aliado a esta dificuldade em expressar-se está o reconhecimento da complexidade do tema em si, relativo à importância dos amigos na sua vida, em particular, e na adolescência, em geral. Neste sentido, ao nível das considerações acerca do problema, o seu pensamento revelou alguma flexibilidade pela forma como descreve e explora algumas ideias relativas ao problema, mas também como, progressivamente, parece ganhar uma maior consciência em relação a ele, envolvendo outras dimensões e levantando questões que surgem em forma de «dúvidas» - “Penso se eu própria consigo ser verdadeiramente amiga de alguém.”

O seu pensamento revelou-se minimamente integrativo, incluindo pensamentos e sentimentos associados ao problema, que indicam, pelo menos, o reconhecimento da sua existência e a tentativa de aumentar a compreensão que tem dele. No entanto, a análise que faz do problema fica a um nível muito superficial, o que não lhe permite identificar ou compreender os verdadeiros motivos que estiveram na sua origem. Quando começa a abordar o problema, o participante revela possuir um *locus de controlo* externo, atribuindo aos outros a responsabilidade de se encontrar na situação em que se encontra, sem «ver» (palavra frequentemente repetida ao longo do texto) que responsabilidade ele próprio teria tido para a

mesma situação, sendo que a responsabilidade atribuída não é minimamente fundamentada. Em consequência disso, mais tarde, no final do texto, o participante parece começar a questionar-se sobre o seu contributo para esta situação. No entanto, fica por aí, não desenvolvendo esta nova linha de pensamento (nem qualquer uma das outras anteriores). Paralelamente, não foi elaborada qualquer estratégia de resolução do problema.

Em termos linguísticos, verificou-se uma utilização simultânea, mínima e equivalente em termos numéricos, de palavras emocionais positivas e negativas, sugerindo que houve o reconhecimento do problema, houve a identificação de alguns sentimentos, e que, paralelamente, verificou-se algum optimismo. Em acréscimo, verificou-se o uso de palavras indicadoras de um processamento cognitivo, revelando que o participante esteve envolvido na tarefa e procurou encontrar alguns motivos para os acontecimentos e sentimentos que descreveu, no entanto, e tal como foi referido acima, este processo manteve-se a um nível meramente superficial.

Por fim, em termos do efeito imediato desta tarefa, e com base na avaliação realizada por meio da entrevista, parece que o facto de ter escrito apenas sobre o problema não afectou significativamente o seu estado de espírito. Assim, tal como no caso anterior, não se verificou uma elevação significativa no funcionamento e disposição positiva, como é sugerido no estudo de Soliday e colaboradores (2004) mas, curiosamente, também não se verificou um aumento na experiência de emoções negativas por ter escrito sobre um problema, como é sugerido por Pennebaker e Seagal (1999). Esta conclusão parece corroborar a ideia de Soliday e colaboradores (op. cit.), de que o nível de optimismo dos adolescentes é mais flexível comparativamente ao dos adultos. Desta forma, sugere-se que seja esta «flexibilidade» a responsável pela manutenção do estado de espírito destes participantes. No entanto, e contrariamente ao caso anterior, este participante não elaborou qualquer estratégia de resolução de problemas e o seu pensamento não pareceu orientar-se minimamente para a elaboração de soluções múltiplas o que, de certa forma, vem reforçar a importância das emoções positivas enquanto agentes de mudança com implicações no funcionamento cognitivo e nível de bem-estar.

Grupo de Controlo

Aos participantes do grupo de controlo era pedido que escrevessem sobre um tópico não emocional, como a descrição das actividades realizadas nesse dia, durante 15 minutos. Pretendia-se desta forma isolar o efeito da experiência de emoções positivas e negativas na descrição e análise de um problema, no âmbito de uma tarefa de escrita expressiva. Os participantes pertencentes a este grupo atestaram a neutralidade desta tarefa, mantendo estável cerca de 75%

dos itens da escala PANAS, que preencheram imediatamente antes e depois de realizarem esta tarefa.

Discussão dos Resultados e Conclusões Finais

O presente estudo pretendeu explorar de que forma a experiência de emoções positivas, induzidas através de uma tarefa de escrita expressiva, é capaz de produzir um funcionamento ótimo em adolescentes, ajudando-os na elaboração de um problema. Assim, paralelamente aos benefícios associados ao processo de escrita expressiva, pretendeu-se averiguar de que forma as emoções positivas podem desempenhar um papel activo no processo de escrita e, concretamente, na elaboração de um problema, investigando o seu efeito ao nível do funcionamento psicológico. Os resultados obtidos sugerem que a experiência de emoções positivas teve influência a este nível, tendo-se verificado na maior parte dos casos, uma alteração na forma como a pessoa pensa sobre o problema, como elabora uma estratégia de resolução para ele ou, no caso de se considerar o problema como ultrapassado, reflecte sobre a estratégia de resolução adoptada resultando em auto-conhecimento para o indivíduo.

Assim, a maioria dos participantes a quem foi induzida a experiência prévia de emoções positivas revelou um padrão de pensamento tendencialmente mais flexível (na forma como explorou o problema), mais integrativo (incluindo pensamento e sentimentos) e voltado para a resolução do problema (através da elaboração de uma estratégia no decorrer da tarefa ou, no caso dessa estratégia já ter sido implementada, na avaliação dos motivos que os levaram a agir de uma determinada maneira e as suas consequências), corroborando as conclusões de Isen (2000, citado por Fredrickson & Joiner, 2002) de que as pessoas que experienciam emoções positivas demonstram possuir padrões de pensamento bastante invulgares, flexíveis, criativos, integrativos, receptivos e eficientes. Mais ainda, os indivíduos que expressaram níveis mais elevados de emoções positivas parecem possuir estratégias de *coping* mais construtivas e flexíveis, mais detalhadas e orientadas para a sua implementação, fazendo uso da exploração criativa e do pensamento optimista como formas de *coping*. Estes dados apoiam as conclusões de Fredrickson (2000) que sugere que os indivíduos que experienciavam emoções positivas em maior frequência parecem tornar-se mais resilientes com a adversidade, pela melhoria nas estratégias de coping e pelo aumento consequente de emoções positivas.

Estas conclusões parecem ficar a dever-se a alguns factores desencadeados por esta actividade que são agora analisados: em primeiro lugar, todas as situações de orgulho ou momentos de excelência descritos, resultaram da percepção do desempenho numa tarefa percebida como um desafio, e da capacidade de resposta, entendida pelos participantes como adequada à tarefa (Marujo, Neto & Perloiro, 1999) o que, na maioria dos casos, lhes proporcionou um sentimento

de competência, confiança, auto-conhecimento e valorização pessoal, bem como um sentimento de esperança no futuro. Adicionalmente, e de acordo com a revisão de literatura efectuada, a maioria dos temas abordados pelos participantes aquando da descrição do problema estão relacionados com questões familiares, com o grupo de amigos, com o receio de uma eventual separação amorosa ou com a instabilidade associada ao período transitório em que se encontram (adolescência e mudança do ensino secundário para o ensino superior).

Em segundo lugar, com maior ou menor consciência disso, todos os participantes relacionaram as duas experiências e, pelo facto de terem escrito inicialmente sobre uma coisa positiva, admitem que isso os ajudou e reflectiu-se na descrição e análise que fizeram do problema, “ancorando-os” a um estado de espírito positivo e optimista enquanto navegavam pelo problema. Nas palavras dos participantes, a experiência de uma emoção positiva em primeiro lugar fez com que “*encarasse o problema de outra forma (...) por não se ter esquecido do que tinha escrito anteriormente*” (Caso A), que não o deixou “*ir tão a baixo*” (Caso B), que “*se sentiu bem a escrever sobre a parte negativa, mesmo sendo negativa*” (Caso C), ou ainda, que permitiu olhar o problema “*sem perder a solução de vista*” (Caso D). Neste sentido, parece que as emoções positivas «bloquearam» o aumento exacerbado de emoções negativas aquando da descrição do problema, conforme é sugerido por Pennebaker e Seagal (1999).

Em terceiro lugar, o estado de espírito dos participantes a quem não foi induzida a experiência de emoções positivas, ou seja, aqueles que escreveram apenas sobre o problema, não se alterou significativamente com a realização desta tarefa. Assim, em termos do efeito imediato, não se verificou uma elevação no funcionamento e disposição positiva destes participantes, como é sugerido no estudo de Soliday e colaboradores (2004) e tal como foi verificado em alguns casos em que foi induzida uma emoção positiva, mas também não se verificou um aumento na experiência de emoções negativas por ter escrito sobre um problema, como é sugerido por Pennebaker e Seagal (1999). Esta conclusão parece apoiar a ideia de Soliday e colaboradores (op. cit.), de que o nível de optimismo dos adolescentes é mais flexível comparativamente ao dos adultos e, desta forma, sugere-se que seja esta «flexibilidade» a responsável pela manutenção do estado de espírito destes participantes. No entanto, ainda que o seu estado de humor se tenha mantido estável, não se verificou o padrão de pensamento mais flexível, integrativo, voltado para a exploração criativa e geração de soluções múltiplas, associado ao alargamento do repertório pensamento-acção, da teoria de Fredrickson (2000, 2004). Esta constatação vem reforçar a importância das emoções positivas enquanto *agentes de mudança* com implicações no funcionamento cognitivo e nível de bem-estar.

Por fim, contrariamente ao que foi sugerido por Pennebaker e Seagal (1999), um número equivalente de palavras positivas e negativas foi igualmente associado a um aumento do nível de optimismo e da disposição positiva, e não apenas quando se verificava a utilização, em simultâneo, de um número elevado de palavras emocionais positivas e de um número mais moderado de palavras emocionais negativas (op. cit.).

Contudo, estas conclusões devem ser analisadas com cautela e à luz das limitações desta investigação. Assim, a dimensão da amostra e a sua distribuição pelos grupos experimentais produziu alguns indicadores que permitiram inferir determinados conhecimentos a partir dos dados qualitativos, e que apenas sugerem uma orientação possível para futuras investigações. Por outro lado, o facto de alguns participantes não terem completado a escala PANAS não permitiu avaliar o seu nível de afectos positivos e negativos, antes e depois de realizarem as tarefas de escrita expressiva, nem verificar se ocorreu uma mudança no seu estado de humor e em que sentido. Nestes casos, esta avaliação só pôde ser feita com base na entrevista realizada.

Uma outra limitação deste estudo prende-se com as condições em que foi realizado. Se, por um lado, o facto de esta investigação ter decorrido em casa dos participantes parece ter sido benéfico para eles, por lhes fornecer um contexto intimista e seguro à realização deste estudo, em contraposição à estranheza e apreensão despoletada pela entrada num gabinete ou laboratório experimental, por outro lado, a investigadora esteve sempre presente e, aliado ao tempo limite de que dispunham, a sua presença pode ter sido vista como um factor de pressão por estes participantes, que tinham de escrever num tempo pré-definido. Desta forma, emerge a questão: em que medida a entrega das instruções aos participantes e a disponibilização de mais tempo para a realização desta tarefa em sua casa (alargando o limite temporal a alguns dias ou semanas) teria tido influência nos resultados alcançados? E se esta investigação tivesse decorrido no mesmo formato, mas durante três dias consecutivos (ou seja, realizarem as mesmas tarefas de escrita expressiva, três vezes)? Em que medida os resultados seriam diferentes?

Como implicações clínicas desta investigação sugere-se que, paralelamente aos benefícios associados ao paradigma de escrita expressiva, deve ser considerado o contributo que a experiência de emoções positivas pode ter neste processo, por elas próprias gerarem mudança, sendo capazes de potenciar esses benefícios, não só alterando a forma como as pessoas pensam e compreendem o problema, mas orientando o seu pensamento para a criação de soluções, com efeitos positivos imediatos no nível de funcionamento e bem-estar psicológico dos adolescentes.

Referências Bibliográficas

- Aspinwall, L. G. (1998). Rethinking the role of positive affect in self-regulation. *Motivation and Emotion*, 22(1), 1-32.
- Aspinwall, L. G. (2001). Dealing with adversity: Self-regulation, coping, adaptation, and health. In A. Tesser & N. Schwarz (Eds.), *The blackwell handbook of social psychology* (pp. 591-614). Malden, MA: Blackwell.
- Baikie, K. A. & Wilhem, K. (2005). Emotional and physical health benefits of expressive writing. *Advances in Psychiatric Treatment*, 11, 338-346.
- Bardin, L. (1988). *Análise de Conteúdo* (L. Reto e A. Pinheiro, Trad.). Lisboa, Portugal: Edições 70. (Obra original publicada em 1977)
- Beck, A., Rush, A. J., Shaw, B. F. & Emery, G. (1997). *Terapia cognitiva da depressão* (S. Costa, Trad.). Porto Alegre, Brasil: Artmed. (Obra original publicada em 1979)
- Block, J. & Kremen, A. M. (1996). IQ and ego-resiliency: Conceptual and empirical connections and separateness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(2), 349-361.
- Campbell, R.S. & Pennebaker, J. W. (2003). The secret life of pronouns: Flexibility in writing style and physical health. *American Psychological Society*, 14(1), 60-65.
- Folkman, S. (1997). Positive psychological states and coping with severe stress. *Social Science Medicine*, 45, 1207-1221.
- Folkman, S. (1999). Thoughts about psychological factors, PNI, and cancer. *Advances in Mind-Body Medicine*, 15, 236-259.
- Fredrickson, B. (2000). Cultivating positive emotions to optimize health and well-being. *Prevention & Treatment*, 3, 1-25.
- Fredrickson, B. (2004). The broaden-and-build theory of positive emotions. *The Royal Society*, 359, 1367-1377.
- Fredrickson, B., & Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward emotional well-being. *American Psychological Society*, 13(2), 172-175.
- Gleitman, H., Fridlund, A. J., & Reisberg, D. (2003). *Psicologia* (D. R. Silva, Trad.). Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian. (Obra original publicada em 1981)
- Guastella, A. J., & Dadds, M. R. (2006). Cognitive-behavioral models of emotional writing: A validation study. *Cognitive Therapy and Research*, 30, 397-414.

- Gonçalves, M., & Henriques, M. R. (2002). *Terapia narrativa da ansiedade: Manual terapêutico para crianças e adolescentes*. Coimbra, Portugal: Quarteto Editora.
- Kerner, E. A. & Fitzpatrick, M. R. (2007). Integrating writing into psychotherapy practice: A matrix of change processes and structural dimensions. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 44(3), 333-346.
- L'Abate, L. (1991). The use of writing in psychotherapy. *American Journal of Psychotherapy*, 45(1), 87-98.
- Lourenço, O. M. (2005). *Psicologia de desenvolvimento cognitivo: Teoria, dados e implicações*. Coimbra, Portugal: Edições Almedina.
- Lyubomirsky, S., & Nolen-Hoeksema, S. (1995). Effects of self-focused rumination on negative thinking and interpersonal problem solving. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(1), 176-190.
- Lyubomirsky, S., Sousa, L., & Dickerhoof, R. (2006). The costs and benefits of writing, talking, and thinking about life's triumphs and defeats. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(4), 692-708.
- Marujo, H. A. (2009). *Somos todos VIP: A psicologia positiva na prática*.
- Marujo, H. A., Neto, L. M., & Perloiro, M. F. (1999). *Educar para o optimismo*. Lisboa, Portugal: Editorial Presença.
- Pennebaker, J. (1997). Writing about emotional experiences as a therapeutic process. *American Psychological Society*, 8(3), 162-166.
- Pennebaker, J. (2002). What our words can say about us: Toward a broader language psychology. *Psychological Science Agenda*, 15, 8-9.
- Pennebaker, J. (2004). Theories, therapies, and taxpayers: On the complexities of the expressive writing paradigm. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(2), 138-142.
- Pennebaker, J. W., & Beall, S. K. (1986). Confronting a traumatic event: Toward an understanding of inhibition and disease. *Journal of Abnormal Psychology*, 95, 274-281.
- Pennebaker, J. W., & Chung, C. K. (2007). Expressive writing, emotional upheavals, and health. In H. Friedman & R. Silver (Eds.), *Handbook of health psychology* (pp. 263-284). New York: Oxford University Press.
- Pennebaker, J. W., Chung, C. K., Ireland, M., Gonzales, A., & Booth, R. J. (2007). The development and psychometric properties of LIWC2007. *LIWC2007 Manual*.

- Pennebaker, J. W., & Graybeal, A. (2001). Patterns of natural language use: Disclosure, personality, and social integration. *Current Directions in Psychological Science*, 10, 90-93.
- Pennebaker, J. W., Mehl, M. R., & Niederhoffer, K. G. (2003). Psychological aspects of natural language use: Our words, our selves. *Annual Review of Psychology*, 54, 547-577.
- Pennebaker, J. W., & Seagal, J. (1999). Forming a story: The health benefits of narrative. *Journal of Clinical Psychology*, 55(10), 1243-1254.
- Reynolds, M., Brewin, C. R. & Saxton, M. (2000). Emotional disclosure in school children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 151-159.
- Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2004). *Teorias da personalidade* (E. Kanner, Trad.). São Paulo, Brasil: Thomson. (Obra original publicada em 2002)
- Seligman, M. (2008). *Felicidade Autêntica: Os princípios da psicologia positiva* (Editora Pergaminho, Trad.). Cascais, Portugal: Editora Pergaminho. (Obra original publicada em 2002)
- Sheldon, K., & Lyubomirsky, S. (2006). How to increase and sustain positive emotions: The effects of expressing gratitude and visualizing best possible selves. *The Journal of Positive Psychology*, 1(2), 73-82.
- Soliday, E., Garofalo, J. P., & Rogers, D. (2004). Expressive writing intervention for adolescents somatic symptoms and mood. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33(4), 792-801
- Sprinthall, N. A., & Collins, W. A. (2008). *Psicologia do adolescente: Uma abordagem desenvolvimentista* (C. M. Vieira, Trad.). Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian. (Obra original publicada em 1988)
- Stalikas, A. & Fitzpatrick, M. R. (2008). Positive emotions in psychotherapy theory, research, and practice: New kid on the block? *Journal of Psychotherapy Integration*, 18(2), 155-166.
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 1063-1070.
- Wilson, T. D. & Gilbert, D. T. (2003). Affective forecasting. *Advances in Experimental Social Psychology*, 35, 345-411.
- 13 Adolescence. (s/ data). Obtido em 17 de Setembro de 2010 de <http://www.nios.ac.in/secpsycour/unit-13.pdf>.

ANEXOS

ANEXO A

As Técnicas de Escrita situadas na Matriz dos Processos de Mudança e
Dimensões Estruturais

Processo de Mudança do Cliente

	Processos Afectivo-Emocionais	Processos Cognitivo-Constructivos
Estrutura	Abstracta/Não Estruturada	Poesia Storytelling Autobiografias Memória
	Concreta/Estruturada	Journaling Diários de Emoções Diários de Pensamentos Escrita Programada

Figura 1.1 Técnicas de escrita situadas na matriz dos processos de mudança e dimensões estruturais (Adaptado de Kerner & Fitzpatrick, 2007).

ANEXO B

Transformações na Adolescência e suas Implicações

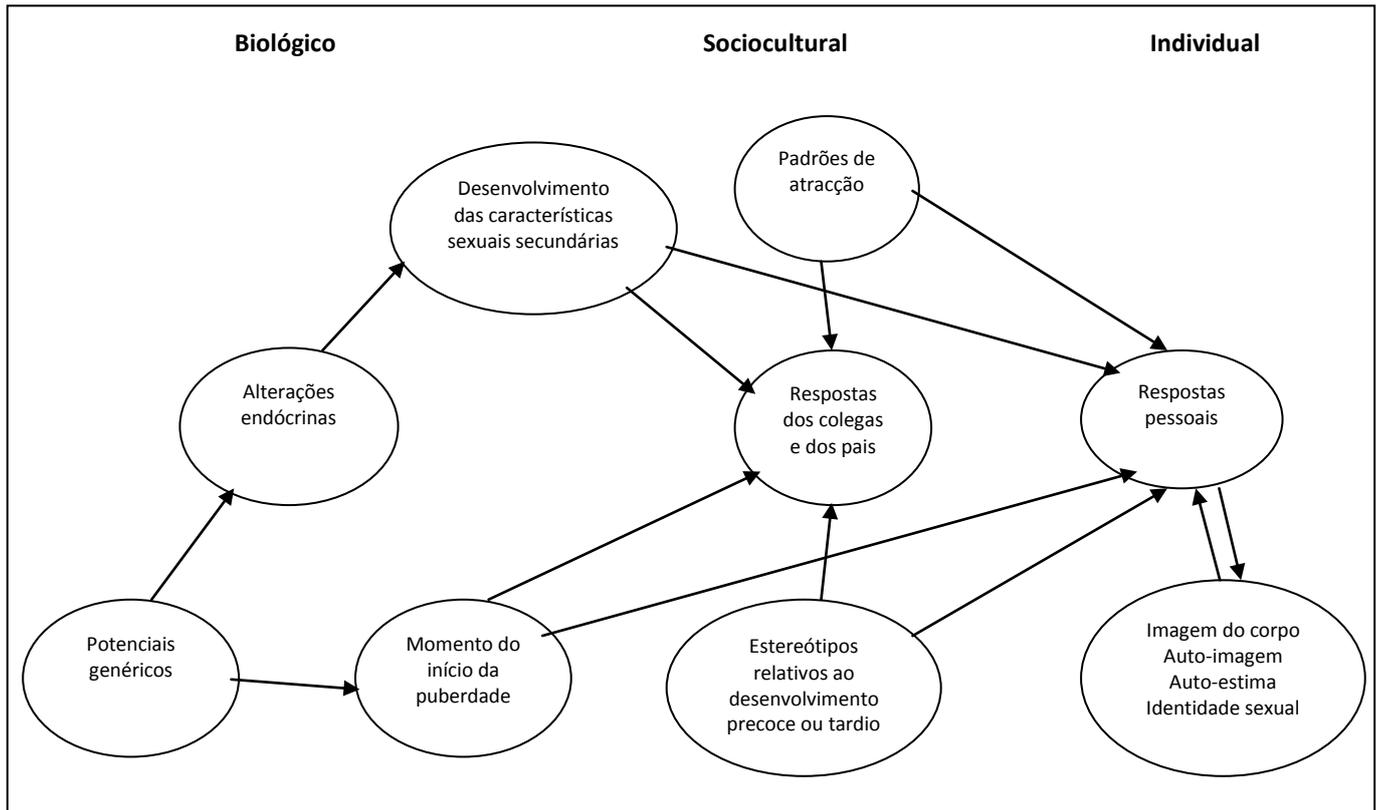


Figura 2.1 Ligações entre as transformações pubertárias e as respostas psicológicas. Retirado de Sprinthall & Collins, 1988/2008.

Auto-Relacionados	Relacionados com a Família/Casa	Relacionados com a Escola	Relacionados com a Sociedade
Mudanças corporais Imagem corporal Perturbações alimentares Tristeza/Mau humor Irritabilidade Hipersensibilidade “Paixões loucas” (<i>Infatuation</i>) Personalidade	Estilos parentais autoritários Natureza da relação estabelecida com os pais Ausência de comunicação ou comunicação deficiente Contexto socioeconómico desfavorecido Comparações com os outros	Professores severos ou inflexíveis Tratamento parcial Atmosfera escolar fechada Não-aceitação de colegas de turma Más notas Demasiados trabalhos para casa Demasiado tempo passado na escola	Preconceitos em relação ao género Problemas relacionados com o estatuto social Conflito de gerações Atmosfera repressiva Expectativas elevadas Poucos amigos

Figura 2.2 Problemas Comuns na Adolescência (Adaptado de 13 Adolescence, sem data).

ANEXO C

Grelhas utilizadas na Análise de Dados

Temas	Categorias	Sub-Categorias	Unidades de Registo
Análise de Conteúdo Temática	Considerações acerca do Problema	Pensamentos	
		Expectativas	
		Emoções e Sentimentos	
	Resolução do Problema	Estratégia elaborada	
		Pensamentos acerca dessa estratégia	
		Razões que determinaram essa escolha	
		Sentimentos em relação à estratégia	
		Expectativas	
	Identificação de Factores de apoio		
	Implicações para o Self	Características pessoais	
		Auto-consciência	
Análise de Conteúdo Linguística	Processamento Cognitivo	Palavras Causais	
		Palavras de Insight	
	Processamento Emocional	Palavras Emocionais Positivas	
		Palavras Emocionais Negativas	

Figura 4.1 Grelha de Análise de Conteúdo dos textos escritos

	Dimensões	Unidades de Registo
Análise de Conteúdo Temática (Entrevista)	Avaliação da Tarefa	
	Utilidade da Tarefa	
	Implicações de ter escrito sobre um momento positivo em 1º lugar	
	Expectativa de como teria sido escrever sobre o problema em 1º lugar	

Figura 4.2 Grelha de Análise de Conteúdo das Entrevistas

ANEXO D

Análise de Conteúdo dos Textos Escritos e Entrevistas
(Seriados por Caso)

Caso A (Análise de Conteúdo do Texto Escrito)

	Categorias	Sub-Categorias	Unidades de Registo
<p>Análise de Conteúdo Temática</p>	<p>Considerações acerca do problema</p>	<p>Pensamentos</p>	<p>“ (...) um rapaz no qual nunca tinha reparado quis conhecer-me lá na escola. Não vi qualquer problema nisso (...)”</p> <p>“O certo é que à medida que a relação avançava percebi que as “explicações de Português” não passavam de uma desculpa... eram, simplesmente, uma forma de ele se aproximar de mim”</p> <p>“ (...) ele parece-me incapaz de me ver como tal [amiga] e tem vindo a insistir muito comigo ultimamente, tem vindo a forçar a situação de tal forma que quase me “sufoca”.”</p> <p>“ (...) o meu dilema é legítimo.”</p> <p>“Namoro com uma pessoa por piedade ou medo do que ela possa tentar contra si, ignorando o que sinto... Ou não namoro e sujeito-me às consequências?”</p> <p>“Obviamente que eu sei que o suicídio foi apenas uma coisa que me passou pela cabeça, atendendo ao facto de ele ser tão inseguro e obcecado comigo.”</p> <p>“No entanto, sei que é uma “solução” de último recurso e não sei se ele o faria realmente...”</p> <p>“ Mas depois há outras consequências: e se eu o rejeitar agora a ele, que me ama verdadeiramente, e mais tarde, quando quiser um amor assim, for incapaz de encontrá-lo?”</p>
		<p>Expectativas</p>	<p>“[relativamente ao seu receio de que eu possa conhecer alguém, de quem gostasse mais e que fosse correspondida] O que posso fazer quanto a isso? É o mais provável! Ele terá de saber lidar com isso...”</p>
		<p>Emoções e Sentimentos</p>	<p>“Apesar de ser bom saber que alguém repara em nós (...) tamanha obsessão me assustava”</p> <p>“Ele tentava sempre ser muito encantador”</p> <p>“Adorava este género de surpresas e o modo educado com que me tratava.”</p> <p>“Parecia impossível arranjar alguém que gostasse mais de mim (...)”</p> <p>“ (...) nunca o amei e nunca escondi isso dele.”</p> <p>“Aquilo que anteriormente, tinha vindo a tolerar em virtude dos seus problemas, agora começa a ser quase impossível de ouvir... isto é, o facto de falar constantemente num namoro que eu não</p>

			<p>quero.”</p> <p>“ (...) chateou-me de novo com o seu receio de que eu pudesse conhecer alguém, de quem gostasse mais e fosse correspondida.”</p> <p>“Mas depois o pior (e é o que me parte o coração) é que ele chorou compulsivamente aquando desta conversa.”</p> <p>“O meu receio (que agora começa a ser mais real) é que ele me force a fazer algo que não quero (se bem que me parece pouco provável...) ou que tente fazer algo muito mau, tipo... suicídio (nem acredito que coloco esta hipótese, mas a verdade é que me passou pela cabeça há alguns dias...).”</p> <p>“Não me perdoaria.”</p> <p>“ (...) tenho medo do tipo de namorado que ele possa vir a ser: ciumento, controlador, abusivo... tudo me passa pela cabeça.”</p>
Resolução do problema		Estratégia elaborada	<p>“Sempre que tocávamos neste assunto e eu tinha de lhe dizer que não queria nada mais que a sua amizade, tentava sempre escolher as melhores palavras, para não o magoar nem ferir.”</p> <p>“Tentei sempre que ele me visse apenas como amiga (...)”</p> <p>“Para resolver este problema, tenciono ir aumentando a distância entre nós progressivamente, de forma natural.”</p> <p>“ (...) tenciono também mostrar a minha total disponibilidade para o ouvir em caso de necessidade.”</p>
		Pensamentos acerca dessa estratégia	<p>“Das primeiras vezes, posso até, reconheço, ter-lhe dado alguma esperança no futuro, porque também não estava certa do que queria”</p> <p>“No entanto, sabia (e sei) que não posso contrariar o que sinto”</p> <p>(Tentei sempre que ele me visse apenas como amiga) “coisa que no caso dele, é tão ou mais importante que uma namorada.”</p> <p>“Tentarei levar as coisas com bom senso, sem lhe dar falsas esperanças mas sem o desprezar por completo.”</p> <p>“Graças a Deus a faculdade está prestes a começar e eu terei, obrigatoriamente, de me afastar, por “imposições exteriores a mim”.”</p>
		Razões que determinaram essa escolha	<p>“A minha hesitação em ser mais fria, mais frontal com ele, mais determinada na recusa... prende-se com o facto de ele ser adoptado, de estar, neste momento, a assistir à luta da mãe contra o cancro, ao facto dele nunca ter tido uma namorada ou</p>

			alguém que gostasse dele, e ainda ao facto de ter sido gozado e humilhado na escola durante muitos anos.” “Ele mesmo já reconheceu que as nossas saídas constantes lhe estão a fazer mal.” “Conhecendo tudo aquilo por que passou, não consigo deixá-lo totalmente desamparado.”	
		Sentimentos em relação à estratégia	“ (...) com todos estes problemas, eu não me sentia capaz de lhe criar mais um, ou de lhe dar razões para se sentir pior ainda.” “Não posso namorar com ele apenas por piedade ou altruísmo...”	
		Expectativas	“Não sei se será a melhor solução, mas é a única que antevejo no momento.”	
	Identificação de Factores de apoio		“ (...) sempre tive muito apoio em casa.”	
	Implicações para o self	Características pessoais	“ [Os problemas vividos pela própria autora na escola] Tornaram-me mais forte, mais autónoma...”	
		Aprendizagem/ Auto-descoberta	“Apesar de também já ter tido alguns problemas na escola, ao contrário dele, aprendi a desenvencilhar-me sozinha.”	
		Auto-consciência	“A minha auto-estima é elevada e um namorado, ao contrário do que acontece com ele, não mudaria nada.”	
	Análise de Conteúdo Linguística	Processamento Cognitivo	Palavras Causais	“Porque”; “Porque também”; “Prende-se”; “Razões”
			Palavras de Insight	“Pensei”; “Percebi que”; “Soube”; “Saber”; “Pensar”; “Reconheço”; “Sabia” “Sei”; “Parece-me”; “Saber”; “Parece”; “Sei”; “Sei”; “Conhecendo”
		Processamento Emocional	Palavras Emocionais Positivas	“Ajuda”, “Boa”, “Ser bom”, “Atraído”, “Encantador”, “Gostar muito”, “Adorava”, “Surpresas”, “Gostasse”, “Amei”, “Amizade”, “Esperança”, “Gostasse”, “Piedade”, “Altruísmo”, “Tolerar”, “Gostasse”, “Perdoaria”, “Piedade”, “Ama”, “Amor”, “Forte”, “Apoio”, “Auto-estima”, (24).
Palavras Emocionais Negativas			“Obsessão”, “Assustava”, “Rejeições”, “Magoar”, “Ferir”, “Fria”, “Recusa”, “Gozado”, “Humilhado”, “Ciúmes”, “Chateou-me”, “Receio”, “Chorou compulsivamente”, “Receio”, “Mau”, “Medo”, “Inseguro”, “Obcecado”, “Rejeitar”, “Medo”, “Ciumento”, “Controlador”, “Abusivo”, “Mal”, “Desamparado”, “Falsas Esperanças”, “Desprezar”, (27).	

Caso A (Análise de Conteúdo da Entrevista)

	Dimensões	Unidades de Registo
Análise de Conteúdo Temática (Entrevista)	Avaliação da Tarefa	<p>“(…) não é uma tarefa fácil de ser feita, sobretudo a parte do problema…”</p> <p>“O mais fácil para mim foi esse [escrever sobre o momento de excelência], no entanto achei que foi uma tarefa boa porque permite organizar incrivelmente as ideias…”</p> <p>“(…) foi uma boa tarefa porque dá-te uma visualização global do problema e… é muito natural, e é um diálogo contigo mesma.”</p> <p>“(…) não achei difícil… Se bem que (…) sobretudo na parte do problema (…) tens de ir buscar os «monstros» mas como depois acaba por ser uma tarefa positiva, porque permite enfrentar o problema, e pensar de facto o que está a acontecer e organizar as ideias, e nesse sentido é muito bom: O que é que vais fazer? Tens esta situação, descreveste-a, sabes todas as componentes e agora o que é que eu vou fazer? “Ya, bora pensar nisso!””</p>
	Utilidade da Tarefa	<p>“(…) enquanto que no dia-a-dia tu vais lidando com o problema, e (…) depende muito do teu estado de espírito naquele dia, percebes? E tu não observas as facetas todas do problema naquele dia (…). Enquanto que aqui, ao escrever e ao tentar contar as coisas do início e ao tentar organizar-me e orientar-me (…) eu consegui ver mais ou menos o espectro todo do problema (…”</p> <p>“E nesse sentido, depois pensar naquilo que eu ia fazer tornou-se mais óbvio. Se me tivesses perguntado ontem, em que eu me chateei com a pessoa em questão, eu tinha dito “epa olha, o melhor é cortar relações definitivamente e não me interessa!” No entanto hoje, com aquilo que eu escrevi, e pensando em todas as vertentes do problema, em todas as variantes do problema, eu percebi que aquela solução em que eu tinha pensado ontem não era a melhor.”</p>
	Implicações de ter escrito sobre um momento positivo em 1º lugar	<p>“Para já, o estado de espírito com que eu parti para a descrição do problema.”</p> <p>“Eu estava bem! Eu estava a escrever e provavelmente devo ter esboçado algum sorriso de congratulação ou assim, isto na parte da excelência.”</p> <p>“O facto de eu, anteriormente, ter falado da auto-estima e ter visto que aquele momento que eu descrevi como o momento em que me senti no auge ter sido tão bom e ter tido efeitos tão positivos em mim, depois quando descrevi o problema, e quando a conversa foi para a parte da auto-estima, eu continuei a reconhecer que a minha auto-estima era elevada (…”</p> <p>“Eu não esqueci aquilo que tinha escrito anteriormente, acho que houve reflexos, para já porque… eu escrevi (…) no momento de excelência, eu depois faço lá uma reflexão qualquer que percebi que (…) se eu desse o meu máximo, e pensado e estruturando as minhas ideias, e esforçando-me, eu conseguia atingir os meus objectivos, e depois essa constatação aquando da resolução do problema, fez com que eu encarasse as coisas com mais naturalidade, enquanto que eu acho que se tivesse começado pelo problema, provavelmente não me tinha saído tão metódico, e não me</p>

Caso A (continuação)

		<p>tinha saído com as contradições todas (...)"</p> <p>"Para já foi o estado de espírito com que tu comesças a escrever o problema. Eu estava bem, não estava «down»."</p> <p>" (...) se eu estivesse «normal» com o problema tinha ido mais para baixo. Portanto, estando lá em cima, a queda foi um bocadinho menor."</p> <p>"Como eu falei da auto-estima nos dois pontos, e tendo reconhecido no primeiro que a minha auto-estima ficou mesmo "impec" – impecável – senti que teve reflexos positivos na descrição do problema. Senti mesmo."</p> <p>"Não sei como é que posso descrever de uma maneira mais... mas fez com que eu não achasse que o problema era o fim do mundo (...). Encarei de uma maneira mais descontraída, mais simples, mais objectiva, também."</p>
	<p>Expectativa de como teria sido escrever sobre o problema em 1º lugar</p>	<p>"Eu acho que se fosse o contrário provavelmente era pior, porque eu tinha descido... "bora lá para baixo!"... portanto eu estava no zero, vamos ao menos 5, e depois chegar ao 5 a escalada é maior, percebes? E provavelmente teria sido mais difícil eu encontrar o tal momento em que me tinha sentido no meu melhor, porque já estava ali no menos 5. Então assim, parti para o problema do mais 5! Do 5 positivo, e então não atingiu o menos, fica no zero (...)"</p>

Caso B (Análise de Conteúdo do Texto Escrito)

Temas	Categorias	Sub-Categorias	Unidades de Registo
Análise de Conteúdo Temática	Considerações acerca do Problema	Pensamentos	“O maior problema que talvez esteja a enfrentar neste momento, ou aquele que irei enfrentar, será o conciliar a faculdade com o namorado.”
		Expectativas	“É certo que se gostamos um do outro, ficaremos juntos e não será isto que vai afectar a nossa relação” “ (...) Irá haver altos e baixos.” “ (para que os trabalhos me corram bem, eu tenho de estar emocionalmente estável) e sinto que nos primeiros tempos da faculdade isso não irá acontecer.”
		Emoções e Sentimentos	“ (...) Ele irá para o Porto e embora ainda esteja cá presentemente, já sinto saudades, já sinto falta.” “ (...) a verdade é que tenho medo do futuro, medo que os sonhos não se realizem.”
	Resolução do Problema	Estratégia elaborada	“Já conhecendo o meu horário da faculdade, sei que vou ter as sextas-feiras livres, por isso vou tentar ao máximo sentir-me bem emocionalmente, para que consiga realizar parte dos projectos nesse dia que tenho livre [de modo a que no fim-de-semana fique em parte disponível para descansar, e para matar saudades].”
		Pensamentos acerca dessa estratégia	“Sei que vai ser complicado” “ (...) Mas também sei que tenho de ser forte e resistir, ultrapassando estes problemas, pois não será o primeiro nem o último (...)”
		Razões que determinaram essa escolha	“ [vai tentar realizar parte dos trabalhos na sexta] de modo a que no fim-de-semana fique em parte disponível para descansar, e para matar saudades.”
		Sentimentos em relação à estratégia	“ (...) Por vezes sinto que não vou aguentar.”
		Expectativas	“ (...) Vai ser difícil (...)” “É complicado mas vou superar isto.”
	Identificação de Factores de apoio		“ (...) Se tiver as pessoas certas comigo, que me ajudem, que me apoiem, irá correr tudo bem.”
	Implicações para o Self	Características pessoais	

Caso B (continuação)

		Auto-consciência	<p>“No meu caso, para que os trabalhos (a nível profissional) me corram bem, eu tenho de estar emocionalmente estável, bem comigo mesma (...).”</p> <p>“ (...) Infelizmente não consigo muito bem, separar a vida pessoal da profissional, sei que é um obstáculo que tenho de ultrapassar, pois isto só me prejudica.”</p>
Análise de Conteúdo Linguística	Processamento Cognitivo	Palavras Causais	“Pois”, “Por isso”, “Pois”
		Palavras de Insight	“Sei”, “Já conhecendo”, “Sei”, “Sei”, “Sei”
	Processamento Emocional	Palavras Emocionais Positivas	“Sinto saudades”, “Gostamos”, “Sonhos”, “Bem”, “Emocionalmente estável”, “Bem”, “Altos”, “Bem”, “Sentir-me bem”, “Descansar”, “Matar saudades”, “Forte”, “Resistir”, “Ajudem”, “Apoiem”, “Bem”, “Superar”
		Palavras Emocionais Negativas	“Problema”, “Sinto falta”, “Muito medo”, “Medo”, “Baixos”, “Infelizmente”, “Obstáculo”, “Prejudica”

Caso B (Análise de Conteúdo da Entrevista)

	Dimensões	Unidades de Registo
Análise de Conteúdo Temática (Entrevista)	Avaliação da Tarefa	<p>“Foi fácil logo a primeira parte. Porque como era uma coisa boa (...) eu fiquei interessada, e tudo o que escrevi foi logo rápido. Assim que me mostraste a outra folha, a parte em que é para falarmos de um aspecto mais negativo, fiquei assustada. Fiquei a olhar para a folha com medo que (...) tudo o que escrevesse não reflectisse os meus sentimentos e o objectivo não era esse. O objecto era escrever realmente aquilo que estava a sentir e os problemas que enfrentei ou que iria enfrentar. E acabei por olhar para aquilo e não saber muito bem o que é que deveria ou não escrever. Mas considero a tarefa como algo bom (...)”</p> <p>“A tarefa foi boa, para mim. Prefiro escrever do que falar. Por isso até foi melhor escrever do que estar a falar. Sei que me expressei muito melhor a escrever do que a falar (...) se calhar porque acabo por ter medo das palavras que digo (...) e quando escrevo fica tudo guardado. Apesar de estar a escrever, fica tudo guardado para mim, ninguém me ouviu, não falo.”</p> <p>“ (...) como costumo fazer isto em casa, até para descartar os problemas todos para ver se fico melhor, acho que respondi bem à tarefa porque ajudou-me a aliviar um bocadinho as ideias, por exemplo.”</p> <p>“Gostei. Recomendo...”</p>
	Utilidade da Tarefa	<p>“Ajuda-me a reflectir melhor, porque às vezes estou a escrever e posso estar com uma ideia na cabeça, só que depois ao escrevê-la começo a pensar melhor e... acaba por ser mais fácil. Acabo por resolver muitos problemas assim... a escrever.”</p>
	Implicações de ter escrito sobre um momento positivo em 1º lugar	<p>“Escrever sobre uma coisa boa no início, acabamos por ficar mais motivados e, neste caso, mais orgulhosos, por aquilo que tinha acontecido e foi mesmo bom ter acontecido. Depois, escrever sobre a coisa má, senti-me também motivada, porque actualmente, gosto mais de escrever do que gostava, senti-me motivada porque estaria a descarregar os meus problemas para o papel. Mas por outro lado, apesar de ter escrito sobre a coisa boa, senti-me também assustada porque (...) como era uma coisa má, e tinha de falar mesmo sobre mim, fiquei assustada mas acho que correu bem.</p> <p>“ (...) acho que a coisa boa não me deixou ir tão a baixo.”</p> <p>“Acho que ajudou ter a coisa boa primeiro.”</p> <p>“A coisa boa ajudou, de certa forma, porque nós acabamos por ficar mais motivados, porque realmente é uma coisa boa, mas depois ao passar para a coisa má, essa motivação vai-se perdendo, porque como é um problema, nós não ficamos tão felizes com aquilo que estamos a escrever. Pronto é um problema, é negativo. Foi diferente. Custou...”</p> <p>“Ajudou ser a positiva primeiro.”</p>
	Expectativa de como teria sido escrever sobre o problema em 1º lugar	<p>“Não iria preferir [escrever sobre uma coisa negativa em primeiro lugar] porque ao escrever sobre a coisa negativa, acabaria por depois na coisa positiva, se calhar, não ter os meus sentimentos já tão felizes, digamos assim. Ou seja, a coisa negativa iria prejudicar a coisa positiva.”</p> <p>“ (...) escrevendo a negativa primeiro, a positiva, no meu caso, seria sempre afectada.”</p>

Caso C (Análise de Conteúdo do Texto Escrito)

Temas	Categorias	Sub-Categorias	Unidades de Registo
Análise de Conteúdo Temática	Considerações acerca do Problema	Pensamentos	<p>“Em geral os problemas que mais me atormentam são do foro psicológico.”</p> <p>“ (...) Digamos que psicologicamente rejeitava os bons acontecimentos. Considerava-me perseguido pelo meu próprio sentido de justiça...”</p> <p>“O problema começa no facto de eu achar que tenho demasiadas “coisas boas”, tenho sorte a mais. Em vez de dar valor ao que obtenho, penso: “Porquê eu?” e “Eu não mereço”.”</p> <p>“Alguns diziam que eu era psicologicamente instável (...)”</p> <p>“Tudo o que sei é que gerava uma confusão tal, que chegava a querer dar tudo o que tinha, só para me ver livre desta confusão toda.”</p>
		Expectativas	
		Emoções e Sentimentos	“ (...) Outros diziam que eu era simplesmente humilde e bondoso.”
	Resolução do Problema	Estratégia elaborada	“Agora comecei a apostar em projectos para o futuro e ganhei algum controlo próprio, algum ímpeto perante determinadas situações.”
		Pensamentos acerca dessa estratégia	<p>“ (...) o que eu considerava de perfeito, não é assim tão perfeito. O material não é algo importante (...)”</p> <p>“Agora digo: É mais fácil seguir do que liderar, a liberdade dolorosa que sempre me caracterizou transformou-se em apenas controlo.”</p>
		Razões que determinaram essa escolha	“ [Ao considerar que] tinha “tudo” o que queria, então faltava-me algo, faltava-me afecto e partilha, repreensão e re-ascensão, trabalho e ganho.”
		Sentimentos em relação à estratégia	
		Expectativas	
	Identificação de Factores de apoio		“ (...) Tive a ajuda de um amigo, que me fez entender (...)”
	Implicações para o Self	Características pessoais	
		Auto-consciência	“Ao longo do tempo cheguei a duas conclusões: Em primeiro lugar, nunca me senti bem com o “desejar”, com a condição humana de querer ter tudo. Em segundo lugar, percebi que tinha pouco controlo sobre mim, fazia o que me era necessário ou mandado, e ficava bem com isso (este problema deve ter raízes na infância de pobreza que tive, condição que se alterou em muito pouco tempo).”

Caso C (continuação)

Análise de Conteúdo Linguística	Processamento Cognitivo	Palavras Causais	“Porquê”
		Palavras de Insight	“Considerava-me”, “Eu achar”, “Penso”, “Sei”, “Conclusões”, “Percebi”, “Entender”, “Considerava”
	Processamento Emocional	Palavras Emocionais Positivas	“Bons acontecimentos”, “Coisas boas”, “Sorte”, “Humilde”, “Bondoso”, “Bem”, “Desejar”, “Ajuda”, “Afecto”, “Partilha”, “Re-ascensão”, “Senti bem” (12)
		Palavras Emocionais Negativas	“Atormentam”, “Rejeitava”, “Não mereço”, “Confusão”, “Confusão”, “Repreensão”, “Liberdade Dolorosa” (7)

Caso C (Análise de Conteúdo da Entrevista)

	Dimensões	Unidades de Registo
Análise de Conteúdo Temática (Entrevista)	Avaliação da Tarefa	<p>“Eu gostei, para ser sincero. Eu momento que raramente tenho tempo para fazer... uma reflexão interior, escrita, expressa, o que... não se pode fazer a qualquer hora, com qualquer pessoa. De resto, uma conclusão a isto tudo: eu acho que em termos expressivos, é-me um pouco difícil na escrita, sinceramente...”</p> <p>“ (...) é-me preferível falar com um amigo. Porque... não sei... Verbalmente (...) parece que há uma espécie de transferência de emoção para a outra pessoa.”</p>
	Utilidade da Tarefa	<p>“O papel não responde.”</p> <p>“Os tópicos que abordei são algo que, por acaso, eu já tinha cimentado. Já tinha posto um ponto final na situação. Por isso não é algo em que eu tenha percebido alguma coisa nova... não aconteceu, por acaso. Mas tenho a certeza que se (...) tivesse escrito sobre outra coisa qualquer que não tivesse neste estado [cimentado], talvez conseguisse descobrir algumas soluções.”</p>
	Implicações de ter escrito sobre um momento positivo em 1º lugar	<p>“Por acaso, influenciou um pouco porque na primeira tarefa de escrita, na parte boa, foi algo que por acaso, e estou mesmo a dizer por acaso, contrariou a parte má que eu escrevi na outra segunda tarefa de escrita, por isso... se influenciou? Agora que penso nisso, há algum contraste, mas eu acho que não influenciou muito por assim dizer... porque... não relacionei na altura, mas por acaso agora estou a ver que sim. Há alguma contradição. Talvez daí me tenha sentido bem, por ter realmente feito essa contradição a mim próprio, ao meu problema, digamos.”</p> <p>“Foi bom, foi bom. Porque senti que o meu passado tinha algumas coisas boas também... foi bom.”</p> <p>“Influenciou porque (...) eu não fiquei com aquele estado de espírito totalmente feliz por me ter lembrado desse acontecimento. Fiquei um pouco pensativo também, e nostálgico. O que certamente ajudou escrever sobre o problema que eu tive, sem uma influência muito grande das emoções.”</p> <p>“Sem influência [das emoções] porque eu estava pensativo (...) o que permitiu uma abordagem mais racional do problema.”</p>
	Expectativa de como teria sido escrever sobre o problema em 1º lugar	<p>“Eu acho que escrevi melhor tendo a parte boa primeiro do que se fosse ao contrário, porque (...) parece que há uma perspectiva de organização estranha, em que pondo a parte positiva primeiro, depois a negativa parece que sai mais fluido não sei... mas não consigo explicar, para ser sincero.”</p> <p>“Senti-me bem a escrever a parte negativa, mesmo sendo negativa. Não sei se foi influência da parte inicial, se calhar foi. Ou se foi da racionalidade com que eu estava a aplicar à escrita, mas que houve, houve. Ou então, se calhar, foi pelo facto de eu ter começado antes a escrever sobre uma coisa boa... É que quando eu começo a escrever, começo a explicar a linhagem do meu pensamento, a organizar os meus pensamentos, e porque comecei a escrever antes, já estava habituado à escrita... não sei... se calhar ter a ver com isso, e não necessariamente com a racionalidade.”</p>

Caso D (Análise de Conteúdo de Texto Escrito)

Temas	Categorias	Sub-Categorias	Unidades de Registo
Análise de Conteúdo Temática	Considerações acerca do Problema	Pensamentos	<p>“Sinceramente, o maior problema que tive no último ano, sensivelmente, foi um transtorno psicológico, o TOC [Transtorno Obsessivo Compulsivo], decorrente do motivo de não ter amigos, não ter apoio nem segurança por parte de ninguém.”</p> <p>“O facto de ser maltratado e gozado na escola deixava-me de rastos e despoletou esse transtorno.”</p>
		Expectativas	
		Emoções e Sentimentos	<p>“Só o facto de saber que tinha de ir para a escola deixava-me cansado, com “medo”, não tinha medo dos meus colegas, mas medo daquele ambiente.”</p> <p>“Quando saía da escola escondia toda a dor, todo o sofrimento, guardei tudo para mim. Era horrível... eu chorava, sentia-me mal, doente, como se tivesse um grande problema. Culpava aquela gente por me ter deixado naquele estado.”</p> <p>“ (...) sentia-me infectado e nojento, pois aquelas pessoas despertavam em mim algo horrível.”</p> <p>“Tenho “medo” de encontrar essas pessoas pelo que poderão despoletar em mim.”</p>
	Resolução do Problema	Estratégia elaborada	“Mas quando em Outubro passado decidi começar de novo, mudei de escola, tudo mudou (...)”
		Pensamentos acerca dessa estratégia	<p>“ (...) a forma de ultrapassar o TOC e deixar de fazer o que fazia foi ter amigos (...)”</p> <p>“ (...) acho que o importante para ultrapassar o meu problema foi sentir-me apoiado, amado e em segurança.”</p>
		Razões que determinaram essa escolha	<p>“ (...) quando saía da escola não tocava em nada, nem ninguém que estivesse fora do ambiente escolar (porque, de certa forma, sentia-me infectado e nojento)”</p> <p>“Quando chegava a casa tomava banho para fazer a transição entre a escola e casa. Eu não mexia em nada que fosse da escola: não estudava, não queria nada com a escola. Pensei em desistir, mas não queria demonstrar à minha família a parte fraca, então mudei de escola outra vez.”</p>
		Sentimentos em relação à estratégia	“ (...) senti-me apoiado e bem lá na escola pelos meus colegas e amigos.”
		Expectativas	“ [Quando mudou de escola] já não tinha grandes expectativas... Por isso talvez até tenha melhorado.”
	Identificação de Factores de apoio		“Ajudou-me muito ter amigos.”

Caso D (continuação)

			“Posso dizer que alguns deles ficam amigos para sempre, porque ajudaram-me muito a ultrapassar o problema.”
	Implicações para o Self	Características pessoais	
Auto-consciência		<p>“Dou muito valor à amizade, porque nunca a tinha tido antes e porque demonstrou que tem uma força poderosa.”</p> <p>“Acho que a resolução dos nossos problemas está em nós e no “meio”, porque acho que foi importante ter amigos mas também foi importante a minha força interior.”</p> <p>“ (...) apesar de ter ultrapassado o TOC no ambiente em que vivo, tenho a certeza que se encontrar-me com alguém das outras escolas e se me “tocarem” irei logo reagir como reagia, apesar de saber também que depois ficaria normal, equilibrado.”</p>	
Análise de Conteúdo Linguística	Processamento Cognitivo	Palavras Causais	“Pois”, “Porque”, “Pois”, “Por isso”, “Porque”, “Porque”, “Porque”, “Porque”
		Palavras de Insight	“Saber”, “Pensei”, “Decidi”, “Acho”, “Acho”, “Saber”, “Acho”
	Processamento Emocional	Palavras Emocionais Positivas	“Apoio”, “Segurança”, “Ultrapassar”, “Apoiado”, “Sentir-me bem”, “Ajudaram-me”, “Ultrapassar”, “Amizade”, “Força poderosa”, “Força interior”, “Ajudou-me”, “Ultrapassado”, “Normal”, “Equilibrado”, “Ultrapassar”, “Apoiado”, “Amado”, “Em segurança” (18)
		Palavras Emocionais Negativas	“Transtorno”, “Maltratado”, “Gozado”, “Derastos”, “Transtorno”, “Cansado”, “Medo”, “Medo”, “Medo”, “Dor”, “Sofrimento”, “Horrível”, “Chorava”, “Sentia-me mal”, “Doente”, “Culpava”, “Infectado”, “Nojento”, “Horrível”, “Desistir”, “Parte fraca”, “Medo” (22)

Caso D (Análise de Conteúdo da Entrevista)

	Dimensões	Unidades de Registo
<p>Análise de Conteúdo Temática (Entrevista)</p>	<p>Avaliação da Tarefa</p>	<p>“Eu gostei bastante. A minha amiga #&@\$ também devia realizá-la.”</p>
	<p>Utilidade da Tarefa</p>	<p>“É bom escrever sobre os nossos problemas (...) Nunca escrevi [em diários], nunca ganhei esse hábito... Mas acredito que escrever faz bem.”</p> <p>“Senti que escrever sobre o problema foi uma experiência libertadora e ajudou-me a organizar os meus pensamentos.”</p>
	<p>Implicações de ter escrito sobre um momento positivo em 1º lugar</p>	<p>“Foi bom (...)”</p> <p>“Influenciou... Influenciou ter escrito sobre uma coisa positiva em primeiro lugar. (...) Sabes, eu relacionei os dois textos... Não sei se faz muito sentido... mas o facto de os ter relacionado ajudou-me a olhar o problema sem perder a solução de vista (...) porque eu temo encontrar-me com aquelas pessoas que me fizeram mal, não é?, pelo que elas me poderão fazer outra vez... Mas também sei onde reside a solução para este eventual problema... nos meus novos amigos.”</p> <p>“É como um formulário de consulta rápida... Está lá a solução, só temos de procurar.”</p>
	<p>Expectativa de como teria sido escrever sobre o problema em 1º lugar</p>	<p>“Começar pelo problema... Não sei. Como eu acabei por relacionar os dois, agora não vejo grande diferença nisso... começar por um ou pelo outro. Mas, ainda assim, acho que seria diferente. Lá está... Foi descrever o problema sem perder a solução de vista. Foi bom ter começado pela solução primeiro... “Life is uncertain, eat the dessert first”.”</p>

Caso E (Análise de Conteúdo do Texto Escrito)

Temas	Categorias	Sub-Categorias	Unidades de Registo		
Análise de Conteúdo Temática	Considerações acerca do Problema	Pensamentos	<p>“Sempre enfrentei uma comparação entre mim e a minha irmã. Ela sempre foi a filha perfeita. E eu tenho de aturar isto. É sempre ela que é a melhor aluna, a que toca viola, a que canta bem, a que faz o jantar, a que faz a limpeza, sempre tudo ela.”</p> <p>“Tenho de enfrentar todos os dias este problema.”</p> <p>“Tenho de aguentar aquilo tudo mesmo que nem sempre seja a verdade. Toda a comparação existe desde que me lembro. Sempre que faço algo é porque quero alguma coisa em troca.”</p> <p>“Se for na escola, se tirar melhor que a minha irmã, é porque copiei, se tirar pior é porque não estudo.”</p> <p>“Eu nunca faço nada bem para eles [refere-se aos seus pais]. Ela é que é sempre a menina perfeita. Mas não dão valor às coisas que faço. Por vezes penso que nasci por engano.”</p> <p>“Acho que [este problema] me ultrapassa.”</p>		
			Expectativas	<p>“Acho que nunca irei resolver este problema.”</p> <p>“Por mais que eu faça, penso que não vai mudar. Nem mesmo mudando a minha pessoa... eu sou assim. Irei sempre ser comparada com ela.”</p>	
				Emoções e Sentimentos	<p>“Por mais que me esforce é sempre Ela.”</p> <p>“A culpa não é dela porque não é ela que se compara, mas irrita.”</p> <p>“Quando os apoio, ou quando estão a precisar de mim, eu estou lá, mas eles não dão valor a isso.”</p>
			Resolução do Problema		Estratégia elaborada
				Pensamentos acerca dessa estratégia	
				Razões que determinaram essa escolha	
	Sentimentos em relação à estratégia				
	Expectativas				
	Identificação de Factores de apoio				
	Implicações para o Self	Características pessoais			
		Aprendizagem/ Auto descoberta			
		Auto-consciência			
	Análise de Conteúdo	Processamento Cognitivo	Palavras Causais	“Porque”, “Porque”, “Porque”, “Porque”	
Palavras de Insight			“Penso”, “Acho”, “Acho”, “Penso”		

Caso E (continuação)

Linguística	Processamento Emocional	Palavras Emocionais Positivas	“Apoio”
		Palavras Emocionais Negativas	“Culpa”, “Irrita”, “Nada Bem”

Caso E (Análise de Conteúdo da Entrevista)

Análise de Conteúdo Temática (Entrevista)	Dimensões	Unidades de Registo
	Avaliação da Tarefa	<p>“Senti-me mal ao fazê-la. Não gostei...”</p> <p>“Senti-me mal porque isto obrigou-me a pensar «nisso»”</p> <p>“ (...) faz-me sofrer... Ter de estar a pensar e a escrever sobre uma coisa que eu só quero esquecer... é mau.”</p> <p>“Eu acho que este problema me ultrapassa... Não posso fazer nada.”</p> <p>“Eu acho que me ultrapassa. Nada do que eu possa fazer consegue mudar isso... Nem vale a pena tentar.”</p>
	Utilidade da Tarefa	<p>“Eu já pensei, eu já chorei, e não vejo solução nenhuma. Não acho que isto me tenha ajudado, ou possa ajudar.”</p>
	Implicações de ter escrito sobre um momento positivo em 1º lugar	<p>“Foi difícil [encontrar um momento positivo]”</p> <p>“[Não me senti] nada de especial...”</p> <p>“Acho que não ajudou [a escrever sobre o problema a seguir]. Foi igual”</p>
	Expectativa de como teria sido escrever sobre o problema em 1º lugar	

Caso F (Análise de Conteúdo do Texto Escrito)

Temas	Categorias	Sub-Categorias	Unidades de Registo	
Análise de Conteúdo Temática	Considerações acerca do Problema	Pensamentos	<p>“Estou numa fase transitória da minha vida: Secundário-Faculdade.”</p> <p>“ (...) pensava que se não fosse este ano [que entrasse na faculdade] seria no próximo.”</p> <p>“ (Preocupa-me) não só pelo facto de estar um ano parada, mas também porque me mentalizei que não iria voltar para o secundário (fazer melhoria de nota de ingresso).”</p> <p>“Neste momento é o “maior problema” que enfrento”</p>	
		Expectativas	<p>“Neste momento não descarto ir/entrar na faculdade.”</p>	
		Emoções e Sentimentos	<p>“Inicialmente não me preocupava o facto de talvez não conseguir entrar no curso que realmente quero (...)”</p> <p>“Actualmente, já passou a 1ª fase de candidaturas e talvez já me sinta preocupada com o facto de não ter oportunidade de entrar.”</p> <p>“Tenho medo de perder ritmo de estudo, de perder o trabalho e ficar realmente sem nada para fazer, de tentar arranjar de novo um trabalho e não ser capaz, medo de me sentir isolada e realmente desmotivada.”</p> <p>“ (...) se não conseguir [entrar na faculdade], ficarei triste, facto que não me pareceu que pudesse acontecer no início do campeonato, por pensar que seria bom um ano para fazer coisas do meu agrado (tirar a carta de condução, por exemplo).”</p>	
	Resolução do Problema	Estratégia elaborada	<p>“arranjarei uma explicadora (...)”</p>	
		Pensamentos acerca dessa estratégia	<p>“ (...) pensar que para o próximo ano tudo correrá melhor, pensar que não vou perder o trabalho, pensar que até será bom dedicar-me a coisas que me agradam (...)”</p>	
		Razões que determinaram essa escolha	<p>“ (arranjarei uma explicadora) para conseguir tirar melhor nota no exame de Português do próximo ano e para, garantidamente, poder entrar em Terapia da Fala”.</p>	
		Sentimentos em relação à estratégia	<p>“Se o tiver que enfrentar, pois que o enfrentarei de cabeça erguida e bola para a frente (...)”</p>	
		Expectativas		
	Identificação de Factores de apoio			
	Implicações para o Self	Características pessoais		
Auto-consciência				
Análise de Conteúdo	Processamento Cognitivo	Palavras Causais	“Porque”	
		Palavras de Insight	“Pensava”, “Não me pareceu”, “Pensar”,	

Caso F (continuação)

Linguística			“Pensar”, “Pensar”,
	Processamento Emocional	Palavras Emocionais Positivas	“Seria bom”, “Agrado”, “Cabeça erguida”, “Será bom”, “Dedicar”, “Agradam”
		Palavras Emocionais Negativas	“Preocupava”, “Preocupada”, “Medo”, “Medo”, “Sentir-me isolada”, “Desmotivada”, “Triste”

Caso F (Análise de Conteúdo da Entrevista)

	Dimensões	Unidades de Registo
Análise de Conteúdo Temática (Entrevista)	Avaliação da Tarefa	“De certa forma, esta experiência já não é nova, porque escrevi durante algum tempo em diários. Concretamente, o assunto que escrevi não bem um problema. É mais... uma inquietação, que pode tornar-se num problema ou não.”
	Utilidade da Tarefa	“Ajudar... não foi bem ajudar. Eu escrevi sobre aquilo que me está a atormentar e já sabia a solução, portanto... não foi grande ajuda.”
	Implicações de ter escrito sobre um problema	“ Em relação àquelas duas escalas que preenchi acho que é diferente (...) comecei melhor e acabei pior.”
	Expectativa de como teria sido escrever sobre um momento positivo em 1º lugar	“Se tivesse começado a escrever sobre a coisa boa a escala provavelmente ia subir... Ia sentir-me melhor, eu acho.” “Foi fácil começar a escrever sobre o problema (...) Para escrever sobre um momento positivo, agora, tinha que pensar um bocadinho. Mas acho que chegava lá.”

Caso G (Análise de Conteúdo do Texto Escrito)

Temas	Categorias	Sub-Categorias	Unidades de Registo
Análise de Conteúdo Temática	Considerações acerca do Problema	Pensamentos	<p>“O maior problema que estou a enfrentar no decorrer do último ano é complicado de expressar.”</p> <p>“Há uns tempos apercebi-me, e tenho estado a ser alertada para isso, de que ter amigos verdadeiros, é uma questão bastante complicada.”</p> <p>“Sei bem que na adolescência, os amigos assumem um papel muito importante nas nossas vidas, mas só agora me apercebi disso.”</p> <p>“ (Vi-me de repente sozinha e perdida) porque me apercebi não ter realmente ninguém, ali ao meu lado, disponível para me ouvir sobre tudo.”</p> <p>“Vi que “aqueles” que eu pensava estarem incondicionalmente, não estavam naquele momento (...)”</p> <p>“Só me apercebi que eram muito de mim, agora!!”</p> <p>“ (...) começo a pensar noutra definição de amizade, que me faça sentir bem.”</p> <p>“Penso também se eu própria consigo ser verdadeiramente amiga de alguém.”</p>
		Expectativas	<p>“Nada mais volta ao que era (...)”</p>
		Emoções e Sentimentos	<p>“Vi-me de repente sozinha e perdida (...)”</p> <p>“ (Vi que “aqueles” que eu pensava estarem incondicionalmente, não estavam naquele momento e inclusive) eram “eles” o “problema” da minha tristeza. Por outras palavras, foram “eles” a porem-me em profunda “angústia”. ”</p> <p>“Dei por mim a querer desabafar e a abarrotar e só ter a minha irmã, pessoa em quem mais confio, ao meu lado. Mas esta não era aquela que me dizia aquilo que me fazia sorrir.”</p> <p>“Senti que de repente, o que era tudo tinha acabado de desaparecer (e não por culpa minha).”</p>
	Resolução do Problema	Estratégia elaborada	
		Pensamentos acerca dessa estratégia	
		Razões que determinaram essa escolha	
		Sentimentos em relação à estratégia	
		Expectativas	

Caso G (continuação)

	Identificação de Factores de apoio		“(…) só ter a minha irmã (…)”
	Implicações para o Self	Características pessoais	
		Auto-consciência	
Análise de Conteúdo Linguística	Processamento Cognitivo	Palavras Causais	“Porque”
		Palavras de Insight	“Apercebi-me”, “Alertada”, “Sei bem”, “Apercebi”, “Apercebi”, “Pensava”, “Apercebi”, “Pensar”, “Penso”
	Processamento Emocional	Palavras Emocionais Positivas	“Desabafar”, “Confio”, “Sorrir”, “Amizade”, “Sentir bem” (5)
		Palavras Emocionais Negativas	“Sozinha”, “Perdida”, “Tristeza”, “Profunda angústia”, “Abarrotar”, “Culpa” (6)

Caso G (Análise de Conteúdo da Entrevista)

	Dimensões	Unidades de Registo
Análise de Conteúdo Temática (Entrevista)	Avaliação da Tarefa	<p>“Para falar a verdade, eu gostei. Senti-me aliviada (...)”</p> <p>“Assim que li o enunciado soube logo sobre o que é que ia escrever. Neste momento, é o meu maior problema. Claro que, se pudesse escolher, preferia não o ter. Ainda para mais porque envolve os meus amigos, «entre aspas», e mexe sempre connosco pensar nisso...”</p>
	Utilidade da Tarefa	<p>“Ao escrever, parece que estava a organizar as minhas ideias... a sério!”</p> <p>“Eu senti que estava a organizar os meus pensamentos... Agora como vou solucioná-lo...? Deixa-me ver... Eu deixei de contar com eles... [amigos]”</p> <p>“Não pensei nisso [em como vai resolver o problema]”</p>
	Implicações de ter escrito sobre um problema	<p>“O problema está ultrapassado... eles não foram... não agiram correctamente, houve muitas cenas, trapalhada geral, mas está resolvido. Eu percebi que não são verdadeiros amigos, que não estavam lá quando eu mais precisava e por isso deixei de contar com eles. Simples! Mas é claro que não estou contente com a situação, não é? Não sei, bem...”</p> <p>“Senti que estava a organizar os meus pensamentos em relação a este assunto (...). Deve ser um começo... [para encontrar uma solução para o problema]”</p>
	Expectativa de como teria sido escrever sobre um momento positivo em 1º lugar	<p>“Eu não me senti mal a escrever sobre o problema, como te disse. Até me senti aliviada e senti que organizei as minhas ideias... Gostei. Por isso... se não me senti mal a escrever sobre o problema, devia sentir-me melhor ainda se tivesse escrito sobre um momento positivo, não é? Acho eu...”</p>

ANEXO E

Pedido de Autorização aos Encarregados de Educação e Carta de
Agradecimento aos Participantes



Exmo.(a) Sr.(a) Encarregado (a) de Educação

No âmbito do curso de Mestrado Integrado em Psicologia Clínica da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, gostaríamos de pedir a sua colaboração autorizando a que o seu educando participe numa investigação relativa aos efeitos da escrita de textos pessoais nas emoções positivas, na resolução de problemas e no desenvolvimento do bem-estar nos adolescentes.

Esta investigação está a ser levada a cabo pela mestranda Telma Pardelha, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Helena Águeda Marujo, docente da referida faculdade. Para que se possam recolher dados que permitam perceber de que forma escrever sobre as experiências de vida ajuda os jovens a terem maior bem-estar, a sua colaboração, que desde já agradecemos, é fundamental.

Toda a informação recolhida no âmbito deste estudo é anónima e confidencial, sendo apenas utilizada para fins de análise qualitativa, no contexto desta investigação, e em nenhum momento permitindo a identificação dos participantes.

Caso venham a participar, e a ter interesse em saber posteriormente os resultados da investigação, estarei ao vosso dispor para os divulgar.

Atenciosamente,

Telma Pardelha

telmapardelha@gmail.com

Tomei conhecimento e autorizo

(Encarregado de Educação)



Exmo.(a) Sr.(a)

Pela presente vimos manifestar formalmente o nosso reconhecimento pela sua participação na investigação para a tese de mestrado relativa aos efeitos da escrita nas emoções positivas, na resolução de problemas e no desenvolvimento do bem-estar nos adolescentes. Esta investigação está a ser levada a cabo pela mestranda Telma Pardelha, aluna na Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Helena Águeda Marujo, docente da mesma faculdade. A sua disponibilidade e empenho constituem um contributo decisivo para a concretização deste processo de investigação, pelo que renovamos a expressão do nosso reconhecimento pela sua participação.

Reiteramos também o nosso compromisso de confidencialidade relativamente a todos os elementos recolhidos no âmbito deste estudo, pelo que nunca serão revelados quaisquer dados que possam ser relacionados com a identidade dos participantes.

Lisboa, ____ de _____ de 20

A Investigadora
