

Experiências sociais negativas e emoções de adolescentes brasileiros: uma análise histórico-cultural a partir de cartas

Negative Social Experiences and Emotions of Brazilian Adolescents: A Cultural-Historical Analysis Based on Letters

Joyce Cordeiro Heindyk Garcia¹✉, Tania Stoltz¹

Resumo

O presente estudo teve como objetivo compreender os processos de vivência, enfrentamento, autorregulação e elaboração emocional de adolescentes diante de experiências negativas, analisando-os à luz da perspectiva histórico-cultural. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizada com 75 adolescentes de 14 a 17 anos, estudantes do 9º ano de uma escola pública estadual localizada na periferia urbana de Curitiba (PR). A produção dos dados ocorreu por meio de cartas anônimas, nas quais os adolescentes relataram experiências sociais consideradas negativas e suas vivências emocionais associadas. A análise foi conduzida com base no método dos Núcleos de Significação, conforme proposto por Aguiar e Ozella, possibilitando a construção de dois núcleos analíticos: (1) vivências emocionais negativas nas relações familiares, escolares e sociais; e (2) modos heterogêneos de enfrentamento e regulação das emoções. Os resultados evidenciam que as emoções expressas pelos adolescentes estão intrinsecamente relacionadas às condições sociais concretas de vida, marcadas por desigualdades, conflitos e sofrimento social, revelando estratégias de enfrentamento tanto limitadas quanto potencialmente desenvolvíveis. Conclui-se que a compreensão das emoções adolescentes exige uma análise que considere as mediações sociais e históricas que constituem o desenvolvimento psicológico, apontando para a necessidade de ações educativas e coletivas que promovam processos de autorregulação emocional mediados socialmente.

Palavras-chave: Adolescentes, Emoções, Autorregulação emocional, Vivências

Abstract

The present study aimed to understand the processes of adolescents' emotional experiences, coping, and emotional regulation in the face of negative experiences, analyzing them in light of the historical-cultural perspective. This is a qualitative, study conducted with 75 adolescents aged 14 to 17, ninth-grade students from a public state school located in the urban periphery of Curitiba, Paraná, Brazil. Data were produced through anonymous letters in which the adolescents reported social experiences considered negative and their associated emotional experiences. Data analysis was carried out using the Meaning Nuclei method proposed by Aguiar and Ozella, allowing for the construction of two analytical nuclei: (1) negative emotional experiences in family, school, and social relationships; and (2) heterogeneous modes of coping with and regulating emotions. The results show that the emotions expressed by adolescents are intrinsically related to concrete social living conditions, marked by inequalities, conflicts, and social suffering, revealing coping strategies that are both limited and potentially developmental. It is concluded that understanding adolescent emotions requires an analysis that considers the social and historical mediations that constitute psychological development, pointing to the need for educational and collective actions that promote socially mediated processes of emotional self-regulation.

Keywords: Adolescents, Emotions, Emotional self-regulation, Lived experiences

¹ Universidade Federal do Paraná, Brasil ✉ e-mail: joycechgarcia@gmail.com



Introdução

As emoções constituem um campo complexo e fundamental para a compreensão do desenvolvimento humano, especialmente durante a adolescência, período marcado por intensas transformações biológicas, psíquicas e sociais (Vygotski, 2017). Neste estudo, as emoções são compreendidas não como estados internos isolados, mas como processos historicamente constituídos e mediados socialmente, cuja análise exige considerar as condições concretas de vida dos sujeitos. Nessa etapa do desenvolvimento, os adolescentes vivenciam uma ampla gama de emoções que incidem diretamente sobre seus modos de agir, relacionar-se e regular o próprio comportamento, sendo tais vivências profundamente mediadas pelos contextos sociais, culturais e históricos nos quais estão inseridos (Coppari, et. al, 2019; Garcia, 2025). Estudos recentes têm evidenciado, por exemplo, o papel das influências sociais no desenvolvimento cerebral na adolescência (Sahi et al., 2023), bem como a inexistência de diferenças significativas entre gêneros no que se refere à inteligência emocional (Năstase, 2023), reforçando a necessidade de compreender as emoções para além de explicações estritamente biológicas ou individualizantes.

No cenário contemporâneo, dados de organismos internacionais e nacionais indicam um agravamento das condições de saúde mental entre adolescentes e jovens. Segundo a Organização das Nações Unidas, aproximadamente uma em cada oito pessoas no mundo apresenta questões relacionadas à saúde mental, sendo as mulheres e os jovens os grupos mais impactados, e grande parte dessas pessoas não recebe tratamento adequado (ONU, 2023). No contexto brasileiro, pesquisas conduzidas pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2022), em parceria com organizações da sociedade civil, revelam elevados índices de sentimentos como ansiedade, preocupação e tristeza entre adolescentes, especialmente no período posterior à pandemia da Covid-19. Levantamentos do Instituto Ayrton Senna (2022) também apontam alta prevalência de sintomas de ansiedade e depressão entre estudantes da educação básica, além de dificuldades relacionadas a competências socioemocionais, como a tolerância à frustração, e a exposição a situações de violência psicológica e familiar.

Embora esses dados sejam fundamentais para dimensionar a magnitude do sofrimento psíquico na adolescência, grande parte das pesquisas concentra-se na mensuração de sintomas, na identificação de fatores de risco ou na classificação de emoções, oferecendo descrições importantes, porém limitadas, dos fenômenos emocionais. Ainda são escassos os estudos que buscam compreender, de maneira aprofundada, como os adolescentes vivenciam emocionalmente experiências negativas em seus contextos concretos de vida e quais processos se constituem em suas formas de lidar com essas experiências, especialmente a partir de uma perspectiva que considere as mediações sociais e culturais implicadas nessas vivências. Nesse sentido, evidencia-se uma lacuna no conhecimento acerca da compreensão das emoções como processos históricos, dialéticos e socialmente mediados.

É nesse ponto que a abordagem histórico-cultural, desenvolvida por Vygotsky e seus colaboradores, apresenta contribuições relevantes para o estudo das emoções na adolescência. Para Vygotski (2017), as emoções não podem ser compreendidas de forma fragmentada nem reduzidas a respostas biológicas ou estados internos isolados, pois constituem-se como funções psicológicas superiores, indissociavelmente articuladas ao pensamento, à linguagem, à consciência e às relações sociais. O autor defende que o pensamento é sempre emocionado e que as emoções se organizam no interior de sistemas psicológicos complexos, historicamente construídos, nos quais se entrelaçam dimensões biológicas, cognitivas e socioculturais.

Vygotski (2012b) diferencia as funções psicológicas elementares, de base biológica, das funções psicológicas superiores, que se constituem por meio da mediação social e cultural. Nesse processo, as emoções não permanecem estáticas ao longo da vida, mas se transformam à medida que novas relações sociais se estabelecem e novos sistemas de significação se constituem. Como destaca o autor, os sentimentos reorganizam-se em sistemas mais complexos, estabelecendo novas conexões com outros processos psíquicos (Vygotski, 1999b). Nessa mesma direção, Camargo (2004) ressalta que emoções e sentimentos são elementos constitutivos da cognição e se desenvolvem em permanente relação com funções como memória, linguagem, atenção e imaginação.

A perspectiva histórico-cultural compreende o sujeito como constituído em uma relação dialética com o social e com a história, o que implica reconhecer que as vivências emocionais dos adolescentes não podem ser analisadas de forma desvinculada das condições concretas de vida, das práticas sociais e das relações que permeiam seu cotidiano (Aguiar & Ozella, 2013). A dialética, enquanto método, possibilita apreender as emoções como processos dinâmicos, marcados por contradições e transformações, nos quais o sujeito é simultaneamente produto e produtor de suas condições sociais (Gamboa, 2012). Assim, estudar as emoções implica compreendê-las como funções superiores que articulam componentes biológicos e histórico-sociais, sendo passíveis de desenvolvimento e reorganização ao longo da vida (Machado, Facci & Barroco, 2011).

Dessa forma, analisar as emoções na adolescência exige ir além da simples nomeação de estados emocionais ou da descrição de estratégias pontuais de enfrentamento. Trata-se de compreender as emoções como vivências que expressam a forma singular pela qual o adolescente significa e elabora as situações-problema enfrentadas em seu contexto social, histórico e cultural. Conforme afirma Vygotski (2017), a emoção depende da organização da consciência e da sistematização das ideias por meio das quais o sujeito interpreta e atribui sentido às experiências vividas, sendo inseparável dos processos de significação mediados pela linguagem e pelas relações sociais.

Diante desse quadro, coloca-se como questão central deste estudo: como adolescentes, inseridos em determinado contexto sociocultural, vivenciam e elaboram emocionalmente experiências negativas, e que processos, mediados social e culturalmente, emergem em suas formas de enfrentamento dessas vivências?

Nesse contexto, o presente estudo busca contribuir para o campo da psicologia do desenvolvimento e das emoções na adolescência em três dimensões articuladas. Em primeiro lugar, oferece um aporte empírico ao investigar as vivências emocionais de adolescentes inseridos em um contexto de vulnerabilidade social, ainda pouco explorado por abordagens qualitativas no cenário brasileiro. Em segundo lugar, propõe um aporte analítico ao utilizar o método dos Núcleos de Significação para apreender as emoções como processos mediados social e historicamente. Por fim, contribui para o aprofundamento da perspectiva histórico-cultural ao articular o conceito de *perezhivanie* com as formas de enfrentamento e autorregulação emocional.

O objetivo da pesquisa é compreender os processos de vivência e elaboração emocional de adolescentes diante de experiências negativas, analisando-os, à luz da perspectiva histórico-cultural, por meio da identificação de núcleos de significação que expressem as mediações sociais e culturais implicadas nas formas de enfrentamento e autorregulação emocional.

Método e instrumento

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, fundamentada na compreensão dos sentidos e dos processos subjetivos construídos social e historicamente pelos sujeitos (Flick, 2004). Essa perspectiva possibilita apreender as vivências emocionais dos adolescentes em sua relação com as condições concretas de vida, considerando as mediações sociais, culturais e institucionais que atravessam o desenvolvimento humano.

O estudo integra um dos objetivos específicos da tese de doutorado da primeira autora e foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal do Paraná (UFPR), sob o CAAE nº 70602523.4.0000.0214, conforme Parecer nº 6.245.266, emitido em 17 de agosto de 2023.

A pesquisa foi desenvolvida em um colégio estadual localizado na periferia urbana do município de Curitiba (PR). A instituição atende majoritariamente adolescentes oriundos de famílias da classe trabalhadora e recebe estudantes residentes tanto no próprio município quanto em áreas limítrofes, como a cidade de Colombo. Trata-se de um contexto marcado por desigualdades sociais e econômicas, que incidem diretamente sobre as trajetórias escolares e as vivências emocionais dos estudantes.

Participaram da pesquisa 75 adolescentes, com idades entre 14 e 17 anos, matriculados nas três turmas do 9º ano do Ensino Fundamental no ano letivo de 2023. A faixa etária predominante situou-se entre 14 e 15 anos, incluindo também estudantes em situação de defasagem idade-série, decorrente de reprovações e interrupções no percurso escolar. A participação contemplou adolescentes de ambos os sexos e de diferentes pertencimentos étnico-raciais, refletindo a composição heterogênea do corpo discente da instituição.

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se a escrita de uma carta anônima, na qual os adolescentes foram convidados a relatar situações-problema negativas vivenciadas ao longo de suas vidas e a descrever como elaboraram emocionalmente essas experiências. A escolha desse instrumento fundamenta-se na perspectiva histórico-cultural, que compreende a linguagem escrita como uma mediação simbólica privilegiada para a objetivação das vivências e dos sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas experiências.

A coleta de dados foi realizada pela pesquisadora, pedagoga da instituição, o que possibilitou maior aproximação com o campo e favoreceu a criação de um ambiente de confiança junto aos estudantes. Todas as três turmas do 9º ano do Ensino Fundamental foram convidadas a participar da pesquisa, contemplando a totalidade dos alunos matriculados nessa série, sem critérios de exclusão.

Em cada turma, a pesquisadora apresentou os objetivos da pesquisa, explicitando a intenção de compreender as emoções vivenciadas por adolescentes diante de situações negativas do cotidiano. Em seguida, foi distribuída uma folha de papel sulfite a cada estudante, solicitando que escrevessem, de forma livre e individual, sobre uma situação negativa que tivesse marcado suas vidas e como lidaram emocionalmente com essa experiência. Optou-se por não exigir formato específico de carta nem realizar correções relativas à ortografia ou à estrutura textual, de modo a não inibir a expressão dos participantes e priorizar os sentidos atribuídos às vivências relatadas.

A produção das cartas ocorreu de maneira anônima. Após a escrita, os estudantes dobraram seus relatos e os depositaram em uma caixa de papelão, assegurando a impossibilidade de identificação individual. Esse procedimento visou garantir a confidencialidade, favorecer a espontaneidade dos relatos e ampliar a sinceridade das narrativas produzidas.

Como procedimento de análise dos dados, utilizou-se o método de Análise dos Núcleos de Significação, proposto por Aguiar e Ozella (2006, 2013), fundamentado na perspectiva histórico-cultural e voltado à apreensão dos sentidos e significados construídos pelos sujeitos em suas relações sociais concretas.

A operacionalização da análise desenvolveu-se em três etapas articuladas: (a) levantamento dos pré-indicadores; (b) aglutinação desses conteúdos em indicadores, por similaridade, complementaridade ou contraposição; e (c) elaboração dos núcleos de significação, por meio da articulação dos indicadores, organizados e nomeados de acordo com a essência dos conteúdos expressos pelos sujeitos (Aguiar & Ozella, 2006).

A etapa dos pré-indicadores compreendeu uma leitura flutuante e exaustiva do material empírico, considerando a palavra, inserida em seu contexto significativo, como unidade inicial de análise. Nesse movimento, buscou-se apreender não apenas o conteúdo manifesto das narrativas, mas também os sentidos subjacentes, orientando-se pelo processo de abstração que visa compreender "a partir do que foi dito pelo sujeito, aquilo que não foi dito: apreender a fala interior" (Aguiar & Ozella, 2013, p. 308). Após sucessivas leituras das cartas transcritas, foram destacados conteúdos reiterativos, trechos com maior carga emocional e situações marcadas por ambivalências.

Com os pré-indicadores definidos, procedeu-se à etapa de aglutinação, que consistiu na articulação desses elementos por critérios de similaridade, complementaridade ou contraposição, resultando na constituição dos indicadores analíticos. Na etapa final, realizou-se o processo de articulação dos indicadores, culminando na elaboração e nomeação dos núcleos de significação. Conforme destacam Aguiar e Ozella (2013), "os núcleos devem ser construídos de modo a sintetizar as mediações constitutivas do sujeito; mediações essas que constituem o sujeito no seu modo de pensar, sentir e agir" (p. 310). Esse movimento analítico possibilitou apreender as transformações e contradições presentes na produção de sentidos e significados, considerando simultaneamente as condições subjetivas dos adolescentes e as determinações sociais, históricas e contextuais que atravessam suas vivências emocionais.

A construção dos núcleos ocorreu de forma iterativa, articulando os dados empíricos ao referencial teórico, de modo a garantir coerência entre os indicadores e os núcleos elaborados.

Resultados e discussão

Foram obtidas 75 cartas escritas pelos adolescentes, que foram lidas e transcritas para um arquivo de texto no computador, de modo que permitisse melhor manejo para as análises, pois possibilitou que as pesquisadoras imprimissem, destacassem e selecionassem os dados. As vivências relatadas expressam processos de significação constituídos nas condições sociais concretas de vida dos adolescentes. Vigotsky (2009, p.7) destaca que a palavra representa uma "unidade viva de som e significado e que, como célula viva, contém na forma mais simples todas as propriedades básicas do conjunto do pensamento discursivo". A Tabela 1 apresenta a organização dos núcleos de significação, dos indicadores e de exemplos de pré-indicadores construídos a partir da análise do material empírico, evidenciando o processo de sistematização e articulação dos dados que fundamenta a construção dos núcleos.

Tabela 1
Organização dos núcleos de significação, indicadores e exemplos de pré-indicadores

Núcleo de significação	Indicador	Exemplos de pré-indicadores
Vivências emocionais e experiências negativas	Emoções e sentimentos	Ansiedade; tristeza; medo; frustração; insegurança; angústia; raiva; culpa; sofrimento
	Tragédias, enfermidades e violências	Pai levou um tiro; mãe passou fome; agressões físicas; ameaças; doença na família
	Vivência do luto	Morte de familiares; morte de amigos; morte de animais
	Violência sexual	Abuso; assédio; violência na infância
	Bullying escolar	Bullying por aparência; bullying por deficiência
	Rejeição e abandono familiar	Falta de atenção; rejeição parental; separação dos pais
	Vivência sem família	Morar em abrigo; separação de irmãos
	Preconceito e sexualidade	Preconceito; orientação sexual; gravidez na adolescência
	Interferência da religião	Conflitos religiosos; sofrimento associado à religião
	Desempenho escolar	Notas baixas; baixa frequência; pressão escolar
Formas de enfrentamento e regulação emocional	Relacionamentos amorosos conflituosos	Relacionamentos tóxicos; sofrimento afetivo
	Estratégias mediadas	Buscar ajuda; conversar; escrever; apoio social; espiritualidade
	Estratégias individuais	Chorar; evitar pensar; tentar esquecer; respiração
	Estratégias nocivas	Isolamento; automutilação; pensamentos suicidas; autodepreciação

Nota: Os pré-indicadores apresentados correspondem a exemplos representativos das categorias analíticas, selecionados a partir do conjunto mais amplo de unidades identificadas no material empírico.

Fonte: Elaboração própria.

Vivências emocionais e experiências negativas enfrentadas por adolescentes

A análise das cartas revelou a nomeação de trinta e uma emoções pelos adolescentes, entre elas: ansiedade, tristeza, medo, frustração, insegurança, angústia, raiva, ódio, culpa, sofrimento, abandono, mágoa, preocupação, alegria e amor. Essa diversidade expressiva indica não apenas a intensidade das vivências relatadas, mas também a ampliação do repertório simbólico dos adolescentes para significar suas experiências emocionais, conforme exemplificado nos excertos a seguir:

"[...] com o tempo eu fui criando inseguranças com o meu corpo [...]". "Meu cachorro morreu, fiquei triste, guardei os sentimentos". "Odeio ele, de verdade, tenho pena, porque ele preferiu perder a família do que mudar [...]". "[...] não me sentia confortável, era uma mistura de tristeza e desespero [...]".

Conforme Toassa (2011), as palavras e expressões que nomeiam emoções integram a formação cultural humana, influenciando os modos de ser, pensar e agir. Nessa perspectiva, as emoções expressas nas cartas não podem ser compreendidas como estados internos isolados, mas como produções culturalmente mediadas e historicamente situadas, constituídas nas relações sociais vividas pelos adolescentes (Fleer; Rey; Veresov, 2017).

A amplitude das palavras utilizadas para nomear emoções evidencia um aspecto central do desenvolvimento na adolescência: o avanço do pensamento em conceitos. Diferentemente da infância, o adolescente passa a operar com conceitos mais abstratos, o que lhe possibilita maior consciência sobre seus estados emocionais. Para Vigotsky (2009), o pensamento conceitual é indissociável da linguagem, sendo esta condição fundamental para a tomada de consciência. É na idade de transição que o sujeito assimila, pela primeira vez, o processo de formação de conceitos como uma forma superior de atividade intelectual (Vygotski, 2012a).

Nesse sentido, as situações-problema relatadas nas cartas configuram-se como elementos centrais no desenvolvimento emocional dos adolescentes, uma vez que é na tentativa de responder a essas situações que se ampliam os processos de reflexão, consciência e autorregulação. Conforme afirma Vigotsky (2009), a formação de conceitos emerge no processo de resolução de problemas concretos colocados ao pensamento, sendo a experiência vivida determinante para a constituição da consciência (Vygotsky, 2004).

As cartas revelam vivências marcadas por enfermidades, tragédias e diferentes formas de violência física e emocional, tais como doenças graves no contexto familiar, acidentes de trânsito, fome, alcoolismo, conflitos familiares, agressões físicas e psicológicas, ameaças e ausência parental. Embora ainda adolescentes, os participantes já experienciaram situações que configuram contextos de elevada vulnerabilidade social e emocional:

"[...] eu quase perdi o meu pai porque ele tomou um tiro e foi parar no hospital. Minha mãe passou fome um dia [...]". "Eu já passei por um momento muito complicado com o meu pai, porque ele bebia muito e brigava com a minha mãe [...]". "[...] eu brigo com a minha mãe, ela fala muita coisa para mim, eu choro muito, tenho crise de ansiedade [...]".

Essas experiências não podem ser compreendidas como eventos isolados ou exclusivamente individuais, mas como expressões de condições sociais objetivas que atravessam a vida desses adolescentes. Como destacam Souza e Silva (2018), mente e corpo constituem uma unidade indissociável nas relações que os sujeitos estabelecem com o meio, de modo que situações de violência e privação impactam diretamente o desenvolvimento psíquico e emocional.

Entre as experiências negativas recorrentes, destacou-se a vivência do luto, associada à perda de familiares, amigos e animais de estimação. As cartas evidenciam não apenas a ocorrência dessas perdas, mas também a forma singular como cada adolescente as significou emocionalmente, bem como o papel da família na mediação dessas vivências:

"Meu cachorro morreu, fiquei triste, guardei os sentimentos". "Na semana passada, um primo meu faleceu [...] fiquei bastante triste e emotiva [...]"

Embora o evento da perda seja semelhante, as reações emocionais foram diversas, evidenciando que não é a situação em si que determina o desenvolvimento, mas a maneira como o sujeito a vivencia, interpreta e significa. Vygotsky (1994) denomina esse processo de *perezhivanie*, compreendido como a unidade que integra o acontecimento vivido, a consciência e a personalidade do sujeito. Assim, cada vivência passa pelo "prisma" individual, sendo refratada de acordo com as condições históricas, sociais e subjetivas de cada adolescente (Cong-Lem, 2022).

Outros fatores relatados nas cartas incluem situações de violência sexual, bullying, rejeição, abandono familiar, preconceitos relacionados à religião e à sexualidade, decepções amorosas e dificuldades escolares. Tais experiências revelam situações sociais de desenvolvimento marcadas por contradições, sofrimento e limites nas mediações disponíveis para o enfrentamento emocional:

"Quando menor, eu sofria bullying por causa do meu corpo [...]". "Quando fui molestada com cinco anos [...] isso me causou muitos sentimentos ruins [...]". "Uma coisa que mexeu comigo foi o meu pai não ter me aceitado do jeito que eu sou [...]"

À luz da Teoria Histórico-Cultural, essas vivências evidenciam que o desenvolvimento emocional na adolescência ocorre em estreita relação com as condições sociais e simbólicas oferecidas pelo meio. A escrita das cartas possibilitou que os adolescentes trouxessem à linguagem suas experiências emocionais, favorecendo processos de tomada de consciência. Conforme Vygotsky (2004), é na linguagem que se encontra a fonte do comportamento social e da consciência, sendo a reflexão sobre a própria vivência um elemento central para a regulação do comportamento e das emoções.

Heterogeneidade na maneira de lidar com as emoções

As cartas evidenciam uma ampla heterogeneidade nas formas pelas quais os adolescentes lidam com as emoções decorrentes de experiências negativas. Entre as estratégias relatadas, destacam-se ações mediadas social e simbolicamente, como buscar ajuda médica ou psicológica, escrever sobre as situações vividas, conversar com familiares, amigos ou parceiros, recorrer à espiritualidade, realizar exercícios de respiração, resgatar lembranças positivas e mobilizar pensamentos considerados mais otimistas. Essas estratégias indicam tentativas de elaboração emocional que envolvem algum grau de mediação externa e de reflexão consciente sobre a própria vivência.

Do ponto de vista da literatura, a regulação emocional bem-sucedida está associada a melhores indicadores de funcionamento psicossocial e saúde mental (Gross & Thompson, 2007). Contudo, à luz da Teoria Histórico-Cultural, tais estratégias não podem ser compreendidas como competências individuais isoladas, mas como processos que se constituem a partir das condições concretas de vida, das relações sociais e das mediações culturais às quais os adolescentes têm acesso. Conforme Vygotski (2017), as emoções configuram-se como funções psicológicas superiores, indissociáveis da consciência, da linguagem e da personalidade, sendo passíveis de desenvolvimento à medida que o sujeito se apropria de instrumentos e signos culturais.

Paralelamente, as cartas também revelam formas de lidar com as emoções que se mostram marcadas por sofrimento intenso e baixa mediação simbólica, tais como o iso-

lamento, o silêncio, a tentativa de resolver os problemas sozinho, a repressão dos sentimentos, a autodepreciação, a automutilação, crises de ansiedade, pensamentos suicidas, reações impulsivas e dificuldades em reconhecer ou nomear o que se sente. Essas manifestações indicam limites nos processos de autorregulação emocional e na tomada de consciência sobre a própria vivência.

À luz da abordagem histórico-cultural, tais dificuldades não devem ser interpretadas como falhas individuais ou déficits emocionais, mas como expressões de condições sociais adversas e de mediações insuficientes para a elaboração das emoções. Vygotski (2001) ressalta que as emoções não podem ser estudadas de forma fragmentada, isoladas de seus determinantes biológicos, sociais e culturais. Utilizando a metáfora da água, o autor argumenta que, assim como a decomposição da molécula H_2O inviabiliza a compreensão de suas propriedades, a separação das emoções de seu contexto compromete a análise de seu desenvolvimento e de suas funções.

Nesse sentido, as formas nocivas de enfrentamento identificadas nas cartas expressam não apenas sofrimento psíquico, mas também a ausência ou fragilidade de recursos simbólicos e relacionais que possibilitem a reflexão, a significação e a reorganização das vivências emocionais. Para Vigotski (2021), é somente na adolescência que os motivos, impulsos e ações passam a se tornar progressivamente acessíveis à consciência, o que explica, em parte, a instabilidade emocional e as dificuldades de controle da conduta características dessa etapa do desenvolvimento.

Conforme destaca Toassa (2011), o domínio da própria conduta --- dimensão central da vontade --- depende da apropriação de meios culturais, tais como ferramentas e signos, que mediam a relação do sujeito consigo mesmo e com os outros. Assim, a capacidade de regular emoções não emerge espontaneamente, mas se constrói no interior das práticas sociais, das relações educativas e das experiências culturais vividas pelos adolescentes.

Ratner (2000) contribui ao afirmar que emoções consideradas inadequadas ou debilitantes podem ser transformadas por meio de mudanças nas atividades culturais, nos conceitos e nas práticas de socialização. Sob essa perspectiva, compreender as diferentes formas pelas quais os adolescentes lidam com suas emoções torna-se fundamental não apenas para a análise do sofrimento, mas também para a proposição de práticas educativas e interventivas que ampliem as possibilidades de mediação, reflexão e desenvolvimento da autorregulação emocional.

Os resultados deste estudo dialogam com investigações contemporâneas que apontam para o crescimento dos problemas emocionais na adolescência, especialmente relacionados ao estresse, à ansiedade e ao sofrimento psíquico (Bermúdez, 2018). As cartas analisadas revelam que tais manifestações não ocorrem de forma abstrata, mas estão profundamente relacionadas às condições concretas de vida dos adolescentes, marcadas por desigualdades sociais, experiências de violência, perdas afetivas e fragilidades nos vínculos familiares e institucionais.

Nesse sentido, os achados corroboram estudos que destacam o papel dos ambientes afetivos e dos vínculos interpessoais como fatores moderadores do estresse na adolescência (Kuperminc et al., 1997). As narrativas evidenciam que a presença --- ou ausência --- de relações de apoio, especialmente no âmbito familiar e entre pares, influencia diretamente as possibilidades de elaboração emocional e de enfrentamento das situações adversas. Quando tais vínculos se mostram fragilizados, emergem com maior intensidade estratégias marcadas pelo isolamento, pela repressão emocional e pelo sofrimento psíquico.

Ao comparar os resultados com pesquisas internacionais, observa-se consonância com o estudo de Reaño (2022), realizado com adolescentes peruanos, no qual estratégias focadas na emoção --- como reinterpretação positiva da experiência, busca de apoio emocional, aceitação e pertencimento religioso --- mostraram-se centrais para a promoção do bem-estar. De modo semelhante, nas cartas analisadas, a espiritualidade, a conversa com pessoas de confiança e a reflexão sobre a própria vivência apareceram como recursos importantes para a regulação emocional, indicando o papel das mediações simbólicas e culturais no enfrentamento do sofrimento.

Da mesma forma, os dados também convergem com Romero et al. (2010), ao evidenciar que estratégias baseadas na repressão dos sentimentos, no silêncio e em comportamentos de risco estão associadas a níveis mais baixos de bem-estar. Essas formas de enfrentamento, recorrentes em parte dos relatos, expressam limites nos processos de autorregulação emocional e reforçam a compreensão de que tais dificuldades não devem ser atribuídas a déficits individuais, mas às condições sociais e culturais que restringem o acesso a recursos mediadores.

Estudos como os de Salas (2018) e Escudero (2017) apontam que estratégias de enfrentamento ativo, planejamento e participação em práticas religiosas estão associadas a melhores níveis de bem-estar, o que dialoga com os achados deste estudo ao evidenciar que adolescentes que recorrem a formas mais mediadas de enfrentamento tendem a apresentar maior capacidade de reflexão e reorganização emocional. Ainda assim, é importante considerar que o acesso a tais estratégias é desigual e atravessado por fatores sociais, institucionais e culturais.

A influência do contexto sociocultural também é destacada por Coppari et al. (2019), ao comparar adolescentes de diferentes países, evidenciando variações nos estilos de enfrentamento conforme idade e contexto social. Os autores observaram que adolescentes mais jovens tendem a utilizar com maior frequência estratégias improdutivas, aspecto que se articula aos achados deste estudo, especialmente no que se refere às dificuldades de controle da conduta e de tomada de consciência emocional. Do mesmo modo, Barcelata et al. (2014) reforça que a cultura exerce influência significativa na seleção e utilização das estratégias de enfrentamento, o que evidencia a necessidade de compreender as emoções e sua regulação a partir de uma perspectiva histórica, social e culturalmente situada.

Assim, os resultados reforçam a compreensão de que a heterogeneidade nas formas de lidar com as emoções não é aleatória, mas expressa as mediações sociais, culturais e institucionais disponíveis aos adolescentes. Sob a perspectiva histórico-cultural, tais achados evidenciam a importância de práticas educativas e interventivas que ampliem o acesso a recursos simbólicos e relacionais, favorecendo o desenvolvimento da consciência, da autorregulação emocional e do domínio da própria conduta.

Considerações finais

O objetivo deste artigo foi compreender os processos de vivência e elaboração emocional de adolescentes diante de experiências negativas, analisando-os à luz da perspectiva histórico-cultural, de modo a evidenciar as mediações sociais e culturais implicadas nas formas de enfrentamento e autorregulação emocional. A análise das cartas permitiu a construção de dois núcleos de significação: (1) Vivências emocionais e experiências negativas enfrentadas por adolescentes; e (2) Heterogeneidade na maneira de lidar com as emoções.

Os resultados evidenciaram que os adolescentes conseguem nomear e expressar uma ampla diversidade de emoções, o que indica um nível de desenvolvimento do pensamento conceitual característico da adolescência. Contudo, tais emoções emergem articuladas a experiências marcadas por sofrimento, como enfermidades, violências físicas e emocionais, luto, violências sexuais, situações de bullying, rejeição e abandono familiar, preconceitos relacionados à religião e à sexualidade, conflitos amorosos e dificuldades no desempenho escolar. Essas vivências revelam que o sofrimento emocional não pode ser compreendido de forma individualizada ou descontextualizada, mas como expressão das condições concretas de vida nas quais os adolescentes estão inseridos.

A heterogeneidade observada nas formas de lidar com as emoções evidencia que os processos de enfrentamento e autorregulação emocional são atravessados por múltiplas mediações sociais, culturais e institucionais. As cartas revelaram tanto estratégias mais mediadas e potencialmente promotoras de bem-estar --- como a busca por apoio social, a reflexão sobre a experiência, a espiritualidade e a expressão emocional --- quanto formas de enfrentamento marcadas pelo isolamento, repressão dos sentimentos, sofrimento psíquico intenso e comportamentos nocivos. Tais diferenças não expressam déficits individuais, mas desigualdades no acesso a recursos simbólicos, relacionais e institucionais que favorecem a elaboração emocional.

Esses achados corroboram a perspectiva de Vigotski (1999a), ao compreender o sujeito como constituído em uma unidade dialética com o social. As situações sociais de desenvolvimento vivenciadas pelos adolescentes influenciam diretamente a forma como percebem, significam e elaboram suas emoções. Nesse sentido, a análise das cartas possibilitou apreender a *perezhivanie* dos participantes, entendida como a maneira singular pela qual cada adolescente toma consciência, interpreta e se relaciona emocionalmente com os eventos vividos (Vygotsky, 1994). Conforme destaca Cong-Lem (2022), são essas experiências, com implicações psicológicas reais na trajetória de desenvolvimento, que devem ser consideradas centrais na análise.

A escrita das cartas mostrou-se um instrumento potente para a objetivação das vivências emocionais, permitindo acessar sentidos que, muitas vezes, não emergem em contextos formais de avaliação ou em interações verbais diretas. Ao trazer à consciência suas experiências e emoções, os adolescentes puderam refletir sobre suas próprias reações, o que reforça o papel da linguagem escrita como mediação simbólica nos processos de autorregulação emocional.

Compreender como os adolescentes vivenciam e elaboram emocionalmente situações negativas é fundamental para o desenvolvimento de ações educativas e interventivas que promovam a saúde emocional e mental nessa faixa etária. Estudos apontam que a regulação emocional está diretamente relacionada ao bem-estar, à construção da identidade e ao desempenho acadêmico e social (Gross, 2002; Nolen-Hoeksema, 2012). Nesse sentido, os resultados deste estudo indicam a necessidade de práticas escolares, familiares e comunitárias que ampliem os espaços de escuta, diálogo e mediação simbólica das emoções.

Entre as limitações do estudo, destaca-se o fato de a pesquisa ter sido realizada em uma única instituição escolar e com um instrumento que depende da disponibilidade subjetiva dos participantes para narrar experiências sensíveis, o que pode ter restringido a exposição de vivências mais íntimas o que não permite generalizações dos resultados. Ainda assim, os dados produzidos revelam a potência das narrativas escritas como fonte de compreensão dos processos emocionais na adolescência.

Para pesquisas futuras, sugere-se a ampliação do estudo para outros contextos socio-culturais, possibilitando análises comparativas, bem como a articulação das cartas com

outros instrumentos metodológicos. Por fim, os resultados apontam para a urgência de ações intersetoriais voltadas ao desenvolvimento emocional dos adolescentes, reconhecendo-os como sujeitos históricos, sociais e ativos na produção de sentidos sobre suas próprias vivências.

References

- Aguiar, W. M. J., & Ozella, S. (2006). Núcleos de significação como instrumentos para a apreensão da constituição dos sentidos. *Psicologia Ciência e Profissão*, 26(02), 222-245. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932006000200006>
- Aguiar, W. M. J., & Ozella, S. (2013). Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Estudos RBEP*, 94(236), 299-322. <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/Y7jvCHjksZMXBrNjkq4zjP/abstract/?lang=pt>
- Barcelata, B., Coppari, N., & Márquez-Caraveo, M. E. (2014). *Stress and anxiety: Applications to social and environmental threats, psychological well-being, occupational challenges, and developmental psychology*. Logos Verlag. 249-260.
- Bermúdez, V. (2018). Ansiedad, depresión, estrés y autoestima en la adolescencia. Relación, implicaciones y consecuencias en la educación privada. *Cuestiones Pedagógicas*, 26, 37-52. <https://doi.org/10.12795/CP.2017.i26.03>
- Camargo, D. (2004). *As emoções & a escola*. Travessa dos Editores.
- Cong-Lem, N. (2022). The relation between environment and psychological development: unpacking Vygotsky's influential concept of perezhivanie. *Human Arenas*, 01(01), 1-19. <https://doi.org/10.1007/s42087-022-00314-6>
- Coppari, N., Barcelata, B., Bagnoli, L., Cudas, G., López Humada, H., & Martínez Cañete, U. (2019). Influencia del sexo, edad y cultura en las estrategias de afrontamiento de adolescentes paraguayos y mexicanos. *Universitas Psychologica*, 18(1), 1-13. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy18-1.isec>
- Escudero, J. (2017). Bienestar psicológico e involucramiento religioso en estudiantes universitarios de Lima. *Revista de Investigación en Psicología*, 20(2), 327-346. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v20i2.14044>
- Fleer, M., Rey, F. G., & Veresov, N. (2017). *Perezhivanie, emotions and subjectivity: advancing Vygotsky's legacy*. Springer. [<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1007/978-981-10-4534-9>]
- Flick, U. (2004). *Uma introdução à pesquisa qualitativa*.
- Gamboa, S. S. (2012). *Pesquisa em educação: métodos e epistemologias*. Argos.
- Garcia, J. C. H. (2025). *Kingdom of emotions: Da construção à vivência de um jogo entre adolescentes em uma abordagem histórico-cultural*. Universidade Federal do Paraná.
- Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281-291. <https://doi.org/10.1017/S0048577201393198>
- Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). *Handbook of emotion regulation*. Guilford Press. 3-24.
- INSTITUTO AYRTON SENNA. (2022). *Mapeamento aponta que 70% dos estudantes de SP relatam sintomas de depressão e ansiedade*. <https://institutoayrtonsenna.org.br/mapeamento-aponta-que-70-dos-estudantes-de-sp-relatam-sintomas-de-depressao-e-ansiedade/>
- Kuperminc, G. P., Leadbeater, B. J., Emmons, C., & Blatt, S. J. (1997). Perceived School Climate and Difficulties in the Social Adjustment of Middle School Students. *Applied Developmental Science*, 1(2), 76-88. https://doi.org/10.1207/s1532480xads0102_2
- Machado, L. V., Facci, M. G. D., & Barroco, S. M. S. (2011). Teoria das emoções em Vigotski. *Psicologia em Estudo*, 16(04), 647-657. <https://www.scielo.br/j/pe/a/cvL9hMXKctvZpzF3nLFdyYw/>
- Nästase, A. V. (2023). *Comparative Study*. <https://doi.org/10.47577/bspsychology.bsjop.v14i3.254>
- Nolen-Hoeksema, S. (2012). Emotion regulation and psychopathology: The role of gender. *Annual Review of Clinical Psychology*, 8(1), 161-187.

- <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-032511-143109>
- ONU. Organização das Nações Unidas. (2023). *ONU News: Perspectiva Global Reportagens Humanas*.
<https://news.un.org/pt/story/2023/10/1821572>
- Ratner, C. (2000). A Cultural-Psychological Analysis of Emotions. *Cultura & Psicologia*, 6(1), 5-39.
<https://doi.org/10.1177/1354067X0061001>
- Reaño, E. Y. U. (2022). Estilos de enfrentamento do estresse e bem-estar psicológico em adolescentes. *Horizonte de la Ciencia*, 12(22), 253-262.
<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.18.403>
- Romero, A., Zapata, R., García-Mas, A., Brustad, R., Garrido, R., & Letelier, A. (2010). Estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en jóvenes tenistas de competición. *Revista de Psicología del Deporte*, 19(1), 117-133.
<https://www.redalyc.org/pdf/2351/235116414008.pdf>
- Sahi, R. S., Eisenberger, N. I., & Silvers, J. A. (2023). Peer facilitation of emotion regulation in adolescence. *Development Cognitive Neuroscience*, 62(01).
<https://doi.org/10.1016/j.dcn.2023.101262>
- Salas, C. (2018). *Afrontamiento del estrés y su relación con el bienestar psicológico e inteligencia emocional en alumnos preuniversitarios del CEPURP 2016*. Universidad Cesar Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/21238/Salas_MC.pdf?
- Souza, C., & Silva, D. N. H. (2023). Adolescência em debate: contribuições teóricas à luz da perspectiva Histórico-Cultural. *Psicologia em Estudo*, 23(01), 1-1.
<https://doi.org/10.4025/psicolestud.v23.e35751>
- Toassa, G. (2011). *Emoções e vivências em Vigotski*. Papirus.
- Toassa, G. (2014). Vigotski: notas para uma psicologia geral e concreta das emoções/afetos. *Cadernos Espinosanos*, 30(01), 49-66.
<https://doi.org/10.11606/issn.2447-9012.espinosa.2014.83774>
- UNICEF. (2022). *UNICEF Brasil*.
<https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/metade-dos-adolescentes-e-jovens-sentiu-necessidade-de-pedir-ajuda-em-relacao-a-saude-mental-recentemente>
- Vigotski, L. S. (1999). *Psicologia da arte*. Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (1999). *The collected works of L.S. Vygotsky*. Kluwer Academic/Plenum. 237-244.
- Vigotski, L. S. (2021). *Psicologia, educação e desenvolvimento: escritos de L. S. Vigotski*. Expressão Popular.
- Vygotsky, L. S. (2009). *A construção do pensamento e da linguagem*. Martins Fontes.
- Vygotski, L. S. (2012). *Obras escogidas*. Machado Grupo de Distribución.
- Vygotski, L. S. (2012). *Obras escogidas*. Machado Grupo de Distribución.
- Vygotski, L. S. (2001). *Obras escogidas*. Machado Libros.
- Vygotski, L. S. (2017). *Obras escogidas*. Pedagógica.
- Vygotsky, L. S. (1994). *The Vygotsky reader*. Basil Blackwell. 347-348.
- Vygotsky, L. S. (2004). *Teoria e método em psicologia*. Martins Fontes.