

## A EMOÇÃO COMO FUNÇÃO SUPERIOR

### EMOTION AS A FUNCTION TOP

Hilusca Alves Leite<sup>1</sup>  
Renata da Silva<sup>2</sup>  
Silvana Calvo Tuleski<sup>3</sup>

#### Resumo

Este trabalho é uma pesquisa conceitual ou bibliográfica que discute o desenvolvimento da emoção tomando como referencial teórico a Psicologia Histórico-Cultural. O artigo abarcou a emoção desde sua forma biológica – que se caracteriza como função elementar manifestada em reações inatas e instintivas, relacionadas à sobrevivência do indivíduo – até sua transformação – acarretada pelos fatores históricos e sociais que a torna função superior. Este processo de mudança das características emocionais do sujeito causa influências diretas no controle de sua própria conduta e estabelece relações com as demais funções superiores em um processo dialético. Tratar a emoção em seu percurso histórico permitiu discorrer a respeito do impacto que as relações de consumo da atual sociedade provocam nos sujeitos, consequentemente nas suas emoções. Tal discussão permite a contraposição às correntes hegemônicas que entendem a emoção como unicamente decorrente do desenvolvimento biológico do indivíduo.

**Palavras-chave:** Psicologia Histórico-Cultural. Emoção. Funções superiores.

#### Abstract

This work is a conceptual research or literature that discusses the development of emotion taking as theoretical Historic-Cultural Psychology. The article encompassed the emotion from its organic form - which is characterized as elementary function expressed in innate and instinctive reactions, related to the survival of the individual - to its transformation - brought about by social and historical factors that make it function better. This process of change in the emotional characteristics of the individual concerned direct influences in controlling their own conduct and establishing relations with other higher functions in a dialectic process. Treating emotion in its history allowed to talk about the impact that consumer relations in the present society provoke subjects, consequently in its emotions. This discussion allows the opposition to the hegemonic currents that understands emotion as solely due to the biological development of the individual.

**Keywords:** Historical-Cultural Psychology. Emotion. Higher functions.

#### Introdução

Este texto pretende discutir a respeito da emoção enquanto uma função psicológica superior, isto é, eminentemente humana. Para tal, parte-se do referencial teórico da Psicologia Histórico-Cultural que considera que embora o homem, enquanto um ser biológico, tenha reações emocionais instintivas (assim como outros animais), ao entrar em contato com a cultural, estas são “transformadas” em uma forma superior de emoção. Tal forma superior é o

<sup>1</sup> Mestre em Psicologia pela UEM, doutoranda em Psicologia Educacional pela USP.

<sup>2</sup> Psicóloga, Mestre em Psicologia pela UEM.

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela UNESP, Professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UEM.

que permite ao homem se sensibilizar diante de obras de arte, cenas de um filme, capítulos de um livro, etc. Entende-se ser importante o estudo do assunto em pauta, pois quando não se toma a emoção como algo dado, intrínseco ao indivíduo, e sim como algo que se constitui a partir das apropriações do ambiente sociocultural, é possível pensar nas possibilidades de desenvolvimento das emoções que o atual estágio de desenvolvimento das forças produtivas proporciona aos indivíduos. Além disso, a Psicologia Histórico-Cultural apresenta o contato e conhecimento com as artes como um dos fatores de grande importância na constituição da emoção enquanto função superior. Entende-se, portanto, que apropriação desta teoria traz contribuições no âmbito escolar, pois apresenta a arte e a educação artística como promotores de desenvolvimento das funções superiores.

Há muito a emoção é um tema estudado pelas ciências humanas e naturais. Filósofos como Descartes<sup>4</sup> e Espinoza<sup>5</sup> desenvolveram teorias acerca das paixões, e até mesmo naturalistas como Charles Darwin<sup>6</sup> que, ao estudar a origem das espécies, escreveu sobre a expressão das emoções nos homens e nos animais. Este tema também sempre foi expresso em outras criações humanas, como as artes plásticas, a música, a literatura e constitui-se como fator diretamente relacionado à atividade humana.

No que se refere à psicologia, vários autores discutiram o tema ao longo da história da ciência psicológica, conforme ocorreu em muitos trabalhos de Freud<sup>7</sup>, como em “luto e melancolia” e em Skinner<sup>8</sup>, com seus escritos sobre o amor “eros, filia e ágape”.

Atualmente é possível encontrar muitas referências ao tema, conforme demonstram as pesquisas realizadas nas bases de dados *Scielo* ([www.scielo.br](http://www.scielo.br)), *PEPsic* ([www.bvs-psi.org.br](http://www.bvs-psi.org.br)) e *CAPES* ([www.capes.gov.br](http://www.capes.gov.br)), cuja busca pela palavra *emoção* realizada em abril de 2009 trouxe cerca de 600 trabalhos que abordam o tema, seja de forma direta ou indireta. Entretanto, a grande maioria dessas teorias e pesquisas desconsideram a influência histórica na constituição da emoção como característica humana<sup>9</sup>.

Vygotsky (2004), psicólogo russo fundador da Psicologia Histórico-Cultural, em “Teoria das emoções”, texto que foi elaborado na década de 1930, fez uma crítica aos psicólogos de sua época que desenvolviam pesquisas sobre as emoções com um caráter a-histórico. Nesta análise crítica, o autor discute as pesquisas realizadas por Carl Lange<sup>10</sup> e William James<sup>11</sup>, os quais desenvolveram teorias que consideram, essencialmente, a base orgânica como fundamento das emoções. Nas teorias de Lange e James é considerada a importância dos mecanismos fisiológicos como fatores constituintes das emoções.

Vygotski (2004) considera que James e Lange cometeram um erro histórico e filosófico ao manterem uma concepção estritamente fisiológica acerca da constituição das emoções, pois desconsideraram em seus estudos as produções artísticas, literárias clássicas e

---

<sup>4</sup> René Descartes (1596 -1650), filósofo francês considerado um dos fundadores da filosofia moderna.

<sup>5</sup> Benedito Espinoza (1632 - 1677), filósofo racionalista.

<sup>6</sup> Charles Robert Darwin (1809 - 1882), naturalista britânico que alcançou fama ao convencer a comunidade científica da ocorrência da evolução e propor uma teoria para explicar como ela se dá por meio da seleção natural e sexual.

<sup>7</sup> Sigmund Freud (1856 - 1939), fundador da psicanálise.

<sup>8</sup> Burrhus Frederic Skinner (1904 - 1990) psicólogo estadunidense, pioneiro em psicologia experimental, proponente do Behaviorismo Radical.

<sup>9</sup> Esta pesquisa foi feita como levantamento preliminar sobre os estudos referentes à emoção, a qual se constitui como o tema que será abordado em dissertação de mestrado.

<sup>10</sup> Carl Georg Lange (1834 -1900) médico e psicólogo. Desenvolveu junto com William James a teoria da emoção, segundo a qual toda emoção é desenvolvida por e pode ser reduzida a reações fisiológicas. Mas ao contrário de James, Lange declarou que as mudanças vasomotoras são emoções.

<sup>11</sup> William James (1842 - 1910) psicólogo norte americano, considerado um dos fundadores do pragmatismo.

filosóficas que poderiam ser um subsídio importante para a discussão do tema. Tal consideração é necessária pelo fato de que estas produções humanas poderiam representar a expressão emocional de acordo com a época e o contexto social em que foram realizadas.

Mas, apesar da desconsideração de teorias filosóficas sobre o tema, Vygotsky (2004) discute a contradição desses estudiosos ao repetirem em seus experimentos a teoria das paixões de Descartes, o qual considerava a emoção a partir de uma visão dualista e mecanicista, pois achava que esta era uma manifestação de espíritos que se dava por meio da glândula pineal, que se localiza no centro do cérebro. Após esta manifestação ocorreriam estimulações fisiológicas no organismo que, por sua vez, seriam os fatores responsáveis pelo desencadeamento das emoções.

A Psicologia Histórico-Cultural, de forma contrária a esta visão dualista/mecanicista, discute a emoção, assim como as demais funções superiores – embora o tema da emoção não seja abordado de forma direta como as demais funções – como sendo características humanas formadas a partir do desenvolvimento histórico e social. Esta teoria não desconsidera a base fisiológica do comportamento humano, mas entende que esta adquire novas estruturas com o desenvolvimento e a aprendizagem, os quais são dependentes das relações sociais, isto é, do contexto histórico-social dos indivíduos.

Dessa maneira, será visto a partir dos estudos de Vygotski e demais autores da Psicologia Histórico-Cultural, como ocorre o desenvolvimento da emoção de função elementar à função superior, para tal, inicialmente se faz necessário discorrer a respeito do entendimento da Psicologia Histórico-Cultural quanto ao desenvolvimento das funções superiores sendo estas intrinsecamente ligadas a atividade humana.

### **1. A atividade humana e o desenvolvimento das funções, de elementares às superiores**

Ao considerar as bases históricas e sociais como os fatores constituintes das características humanas, a Psicologia Histórico-Cultural não ignora os aspectos biológicos que fazem parte da constituição do homem, porém, entende que estes são superados por incorporação às novas formações psicológicas que decorrem das relações intersubjetivas. Para Vygotski (1995), a cultura cria formas especiais de comportamento ao construir novos níveis no sistema de desenvolvimento histórico, transforma as inclinações naturais do indivíduo em novas formas de conduta que se caracterizam como sendo especificamente culturais, superando assim, o comportamento primitivo.

Acerca da ação das leis biológicas sobre o comportamento humano, Luria (1991) e Leontiev (1994) discutiram a base do comportamento humano como sendo fundamentada no desenvolvimento filogenético, o qual começou a adquirir diferenças significativas dos demais animais a partir de suas necessidades de sobrevivência. Assim, é por meio da atividade de trabalho que o homem passa a destacar-se enquanto tal, isto é, a diferenciar-se dos demais animais.

É possível compreender essa ideia com os estudos de Engels (s/d) no texto “O papel do trabalho na transformação do macaco em homem” no qual o autor apresenta discussão cujo ponto inicial foi os primórdios da evolução, em que, para sobreviver, os ancestrais do homem deram início à execução de mudanças em seu ambiente por meio de ações em que as mãos eram utilizadas com frequência cada vez maior, ocorrendo então mudanças anatômicas significativas, pois a mão ao servir como órgão de trabalho, sofria modificações (aperfeiçoamento na coordenação dos movimentos, por exemplo), tornando-se ao mesmo tempo um produto do trabalho.

Unicamente pelo trabalho, pela adaptação a novas e novas funções, pela transformação hereditária do aperfeiçoamento especial assim adquirido pelos músculos e ligamentos e, num período mais amplo, também pelos ossos; unicamente pela aplicação sempre renovada dessas habilidades transmitidas a funções novas e cada vez mais complexas foi que a mão do homem atingiu esse grau de perfeição que pôde dar vida, como por artes de magia, aos quadros de Rafael, às estátuas de Thorwaldsen e à música de Paganini (ENGELS, s/d, p. 270).

Dessa forma, a partir das necessidades de adaptação e, ao mesmo tempo, mudanças do meio em que viviam, os ancestrais do homem moderno foram adquirindo novas habilidades, dentre elas “(...) o desenvolvimento do cérebro e dos sentidos a seu serviço, a crescente clareza de consciência, a capacidade de abstração e discernimento cada vez maiores, reagem por sua vez sobre o trabalho e a palavra estimulando mais e mais o seu desenvolvimento (...)” (ENGELS, s/d, p. 272). O resultado mais acabado do processo evolutivo descrito pelo autor é a formação do que hoje se reconhece como sociedade.

Partindo desse pressuposto exposto por Engels, Luria (1991) apresenta os trabalhos de diversos pesquisadores de sua época que realizaram estudos com animais e seres humanos na busca de compreender os comportamentos humanos a partir de suas determinações biológicas e evolutivas, o que caracterizam formas congênitas elementares de conduta. Estas se constituem como atividades adaptativas, decorrentes de reações aos estímulos simples provindos do ambiente.

Em mamíferos superiores, como resultado do processo evolutivo, as funções cerebrais tornaram-se cada vez mais complexas, surgindo formas variáveis de comportamentos de acordo com a cultura em que o indivíduo está inserido e com o desenvolvimento de sua personalidade, os quais são denominados por Luria (1991) de comportamento “intelectual”. Este consiste em um aprimoramento na execução da atividade que tem por objetivo a satisfação de necessidades. Nesta fase inicia-se o desenvolvimento de esquemas de percepção e orientação, os quais, por sua vez, permitem ações plasticamente variáveis e geram um efeito auto-regulador na relação estabelecida com o que era externo ao indivíduo. Por meio do desenvolvimento do comportamento intelectual primitivo foram se aprimorando os caracteres anatômicos e os órgãos dos sentidos, que permitiram também o aperfeiçoamento de funções como a percepção, a atenção, a capacidade de memorização e, concomitantemente, devido às necessidades de comunicação entre os membros dos grupos sociais, o desenvolvimento da linguagem e do pensamento.

Sobre o avanço das mudanças filogenéticas para as ontogenéticas Leontiev (1994) escreveu:

Encontramos ainda, bastante freqüentemente, a concepção do desenvolvimento filogenético do homem como um processo ininterrupto, regido pelas leis da evolução biológica. A descrição dos homens fósseis, dos mais antigos aos mais recentes, constitui a primeira vista um quadro bastante convincente das variações morfológicas progressivas que se operavam até o homem moderno e se prolongarão no futuro, talvez mesmo com a perspectiva do aparecimento de uma nova espécie de homens, qualquer *homo futurus*. Esta concepção está ligada a convicção de que a evolução humana, obedecendo às leis biológicas, se estende a todas as etapas do seu desenvolvimento no seio da sociedade. Supõe que a seleção e a hereditariedade dos caracteres biológicos, que asseguram a adaptação constante do homem às exigências da sociedade, prossigam mesmo em condições novas. (p. 171-172).

Com base em tais pressupostos é possível afirmar que as emoções, assim como a memória, a percepção, a atenção e demais funções superiores, possuem uma raiz biológica que sofre alterações e define a passagem do desenvolvimento filogenético para o ontogenético, ou seja, as reações puramente fisiológicas, decorrentes de comportamentos inatos gerados por estímulos que são captados por órgãos dos sentidos, sofrem alterações em um processo contínuo que leva a aquisição de características diferenciadas de acordo com a ordem social e o momento histórico vivenciado pelo indivíduo.

Segundo Leontiev (1994), as mudanças morfológicas que ocorreram devido às influências sociais, por meio da atividade e da comunicação, obedeciam às leis biológicas em seu início. No entanto, foram aos poucos sendo regidas por leis sociais. Com o aumento da complexidade nas relações de trabalho, nas relações dos homens com seus pares e com a crescente utilização de instrumentos, a consciência humana adquire novas configurações linguísticas e os sentidos individuais coincidem com os sentidos do grupo.

A atividade, segundo Leontiev (1994), é o fator responsável pelo processo de objetivação, ou seja, a internalização de fatores externos que contribuem para a formação do psiquismo. A atividade ocorre em decorrência de um motivo, e este inicialmente constitui-se como uma ação que visa satisfazer uma necessidade, entretanto, quando os motivos se deslocam para o resultado final da ação, esta se transforma em atividade. O autor ainda acrescenta que, “(...) psicologicamente, isso significa que os objetos – meio de satisfazer as necessidades – devem aparecer à consciência na qualidade de motivos, ou seja, devem manifestar-se na consciência como imagem interior, como necessidade, como estimulação e como fim” (p. 115).

Quando os motivos de uma ação são transferidos para o seu fim, quando tornam-se atividade, não predominam as necessidades naturais, mas sim as sociais, pois são necessidades humanas, e os motivos que as determinam já são considerados superiores ou intelectuais (LURIA, 1991; LEONTIEV, 1994).

Neste processo de mudança do desenvolvimento filogenético para o ontogenético, também ocorre a determinação de outra característica essencialmente humana: o desenvolvimento histórico.

A partir das determinações históricas, transmitidas às pessoas por meio da cultura em que estão inseridas, a atividade humana passa a ser direcionada pela assimilação de experiências de toda a humanidade e são transmitidas no processo educacional, seja na educação informal, que ocorre na relação com a família e demais grupos sociais, ou por intermédio da educação formal, que se dá pelos processos de ensino e aprendizagem mediados pela escola.

De acordo com Luria (1991, p. 75)

São justamente essas condições que fazem com que, com a transição para a história social, mude radicalmente a estrutura do comportamento. Junto com os motivos biológicos do comportamento, surgem os motivos superiores (intelectuais) e necessidades, concomitantes com o comportamento que depende da percepção imediata do meio. Surgem formas superiores de comportamento, baseadas na abstração das influências imediatas do meio e, juntamente com as duas fontes do comportamento – os programas de comportamento consolidados por via hereditária e a influência da experiência passada do próprio comportamento – surge a terceira fonte formadora da atividade: a transmissão e assimilação da experiência de toda a humanidade.

Dessa forma, o comportamento humano se torna totalmente diferenciado em decorrência dos fatores históricos e culturais. O comportamento que antes era voltado para a

satisfação de necessidades de sobrevivência muda sua estrutura e adquire um grau maior de complexidade (LURIA, 1991).

Marx e Engels (2007) embasam este ponto de vista ao ressaltar que nas forças do processo de produção se dá uma relação historicamente criada com a natureza e os homens, os quais transmitem a cada nova geração novas condições de vida e de conhecimento, estas, por sua vez, também vão adquirir mudanças promovidas pelas gerações seguintes a partir de suas condições de existência. “Demonstra, assim, que as circunstâncias fazem os homens assim como eles fazem as circunstâncias.” (p. 66). Dessa forma, o que antes se caracterizava como necessidades naturais se tornam necessidades humanas e os homens, para satisfazê-las, executam atividades que promovem mudanças tanto na natureza como também em si mesmos.

Assim, se num estágio mais primitivo da organização social, os homens realizavam atividades que eram decorrentes de necessidades básicas e com isso não só garantiam a sua sobrevivência, mas também promoviam desenvolvimento de suas funções psíquicas, atualmente, com o alto grau de desenvolvimento tecnológico que foi alcançado, tem-se outras formas de trabalho, de garantir a sobrevivência.

De acordo com alguns autores como Antunes (2006), Sennet (2002), Bauman (2001), as formas de trabalho estão cada vez mais flexíveis, exigindo funcionários igualmente flexíveis, adaptáveis. No bojo dessa concepção de flexibilidade tem-se que não há planejamento a longo prazo, pois tudo está em constante mudança, logo, não há fortalecimento de laços, de compromissos intersubjetivos.

Soma-se ao exposto, a vigência dos conceitos da pós-modernidade. Hall (1999) explica que na pós-modernidade o sujeito torna-se fragmentado, compondo-se de várias identidades. As projeções dessas identidades variam de acordo com as necessidades transmitidas pela cultura. Os processos de identificação, através dos quais os sujeitos projetam suas identidades culturais, tornam-se cada vez mais provisórios e variáveis. Com isso, o conceito de sujeito pós-moderno fica sendo o de um sujeito sem uma identidade fixa, essencial ou permanente.

A flexibilidade exigida no plano do trabalho, também é transposta ao âmbito familiar, assim, em ambos os planos (trabalho e família) os diálogos devem ser francos e o espírito de equipe deve prevalecer. Contudo, Sennet (2002) destaca que tais valores quando praticados no ambiente familiar tornam-se destrutivos, pois marcam a ausência de autoridade e direcionamento firme na criação dos filhos. A consequência são pais com dificuldades de dizer não a seus filhos, e crianças cada vez mais desorientadas.

No que diz respeito a experiência adulta, Sennet (2002) observa que estes (os adultos) não conseguem, ou não podem, buscar objetivos de longo prazo, pois se encontram numa sociedade de curto prazo. O autor complementa, “Como pode um ser humano desenvolver uma narrativa de identidade e história de vida numa sociedade composta de episódios e fragmentos?” (p.27). Para este autor, o momento econômico atual emprega uma dinâmica de trabalho que confere experiências incompletas, com trocas constantes de lugar em lugar, de emprego em emprego, provocando, dessa forma, certa corrosão no caráter, “(...) sobretudo aquelas qualidades de caráter que ligam os seres humanos uns aos outros e dão a cada um deles um senso de identidades sustentável” (p. 27).

Com base no exposto destaca-se a importância de discorrer a respeito do desenvolvimento das emoções considerando a relevância do momento sócio-histórico na constituição destas.

**2 Em cena, o desenvolvimento das emoções, de primitivas a superiores**

Como oposição às teorias naturalistas e biologicistas sobre a emoção, a Psicologia Histórico-Cultural considera o caráter histórico e as relações sociais como os principais fatores constituintes da emoção humana, a qual, assim como os demais comportamentos, se forma na relação estabelecida com o outro e a cultura em que o indivíduo está inserido.

Com a transformação das características perceptivas e o surgimento da linguagem e da atividade consciente, a emoção também adquire novas nuances, mantém sua base biológica que, no entanto, passa a ser totalmente influenciada por fatores sociais e históricos, os quais se refletem nas relações com o outro. Como exemplo de tal fato, podemos citar os processos emocionais envolvidos no casamento, pois a emoção, que se torna o motivo que leva à união das pessoas na sociedade contemporânea ocidental, não é a mesma que unia homens e mulheres em sociedades ancestrais primitivas, às quais estavam mais ligadas às questões de reprodução e sobrevivência. Conforme apresentou Engels (1980), a família passou por transformações significativas no decorrer do desenvolvimento histórico, tendo sido diretamente influenciada pelos processos de estabelecimento da propriedade privada e da organização em classes sociais, as quais foram adquirindo características cada vez mais complexas no decorrer do desenvolvimento da humanidade.

De forma semelhante, os aspectos históricos também podem ser evidenciados nas emoções de raiva e frustração do homem primitivo que perdia sua caça e, assim, não conseguia atender às suas necessidades de alimentação, as quais são bem diferentes das emoções de raiva e frustração do homem que vive na sociedade pós-moderna que, após perder o seu emprego, torna-se excluído do processo de produção da sociedade de classes e, por este motivo, não consegue atender às suas necessidades de consumo.

Dessa maneira, a emoção passa por transformações significativas na transição da filogênese para a ontogênese e para o desenvolvimento histórico, o que era simplesmente consequência de reações fisiológicas, adquire características culturais e históricas que se expressam no comportamento do indivíduo e nas relações estabelecidas com o outro.

No estabelecimento das funções superiores, Vygotsky (1995) considera as estruturas primitivas como um ponto de partida, por meio das quais ocorre uma reestruturação, ou seja, ocorre uma exposição a estímulos externos e uma mediação social entre este estímulo e a conduta do indivíduo. Esta mediação, desde o início do desenvolvimento infantil, ocorre por intermédio de um signo, o qual, com muita frequência, está associado à linguagem.

Após a realização de vários experimentos relacionados a este processo, Vygotsky (1995, p. 123) concluiu que “(...) na estrutura superior o signo e a forma de empregá-lo é o determinante funcional, o foco de todo o processo”. Neste processo ocorre com o signo algo semelhante ao que acontece com a utilização da ferramenta para as mudanças no ambiente, pois, o signo é o mediador no processo de objetivação dos aspectos externos ao indivíduo, ou seja, o signo referencia para o indivíduo o objeto encontrado no ambiente e, por meio da linguagem, por exemplo, este objeto é denominado e lhes são atribuídos valores e aplicações. Na objetificação estão, portanto, presentes dois estímulos: um deles refere-se ao objeto externo e o outro refere-se ao próprio signo. (VYGOTSKY, 1995).

Podemos exemplificar tal fato ao considerar o comportamento emocional de uma criança pequena, a qual geralmente apresenta reações emocionais intensas como forma de expressar suas ‘frustrações’, como fome ou desconforto. Entretanto, em decorrência da ação de sua mãe, suas necessidades são atendidas; por intermédio da linguagem da mãe, ao lhe despender os cuidados que necessita, ocorre a mediação para que suas manifestações emocionais adquiram mudanças significativas, de acordo com o seu desenvolvimento como

um todo. Dessa forma ocorrem, aos poucos, transformações nos comportamentos de choro e gritos – os quais podem ocorrer em outras situações, como ao se ferir em uma brincadeira – que são substituídos pela linguagem utilizada para ter acesso ao que necessita e a criança passa a pedir o que quer. Esta aprendizagem, mediada pela linguagem e a emoção, acarreta mudanças significativas ao comportamento e desenvolvimento infantil.

Entre a emoção instintiva e sua manifestação passa a se interpor um elemento mediador que é a linguagem, que possibilita a canalização do afeto de outra maneira, constituindo-se gradativamente numa função de ordem superior, pois a linguagem auxilia o indivíduo a organizar sua ação, por meio de uma relação ou atividade coletiva.

Nos processos de mediação entre o externo e o interno em que há a presença do signo como estímulo mediador, ocorre transformações estruturais na conduta do indivíduo. Para Vygotsky (1995), da mesma forma que o domínio dos processos da natureza, o controle do comportamento humano não pressupõe a supressão das leis básicas que regem esse comportamento, ou seja, não descarta seu componente biológico. No entanto, tais leis básicas, caracterizadas pelos comportamentos instintivos (estímulo-resposta), ficam subordinadas à formas superiores de comportamento na medida em que ocorre o controle de tais estímulos.

Igual o domínio de uns ou outros processos da natureza, o domínio do próprio comportamento não pressupõe a abolição das leis básicas que regem esses, mas a subordinação a elas. Sabemos que a lei básica da conduta é a lei do estímulo-reação, portanto, não podemos dominar nossa conduta de outro modo que através de uma estimulação correspondente. A chave para o domínio do comportamento nos proporciona o domínio dos estímulos. Assim pois, o domínio da conduta é um processo mediado que se realiza sempre através de certos estímulos auxiliares. (VYGOTSKI, 1995, p.126 e 127).

No acesso constante aos processos culturais que caracterizam os signos, ocorre o estabelecimento de novas estruturas que se sobrepõem aos processos elementares, e é a partir da apropriação destes signos culturais que o indivíduo irá adquirir a capacidade de controlar seu próprio comportamento.

A criança pequena inicia, portanto, a apreensão da cultura por intermédio dos adultos que, ao satisfazerem suas necessidades, tornam-se significativos para elas. Com o desenvolvimento maturacional e a constante ação dos signos a criança adquire, cada vez mais, possibilidades de imitar os adultos com os quais convivem. Dessa forma, ela apreende elementos culturais que serão expressos em suas brincadeiras e jogos. Para Vygotsky (1995), a imitação constitui-se como fator essencial para apreensão da cultura - expressa por meio dos signos - e na formação das funções psíquicas superiores.

Neste processo, desde sua fase inicial, estão envolvidos os órgãos dos sentidos por meio dos quais a criança tem contato com os aspectos externos que lhes são acessíveis. As maneiras como se estabelece este contato, os processos de mediação envolvidos, vão definir a formação das estruturas relacionadas à atenção, à linguagem, pensamento, consciência, etc.; e a emoção, que estará presente na volição e influenciará diretamente às ações da criança. No entanto, como ressaltou Vygotsky (1995), a vontade não é livre, mas depende de fatores externos.

Na apreensão dos fatores externos - que ocorre principalmente por meio da estimulação dos órgãos dos sentidos, os quais desencadeiam a percepção - a emoção está diretamente relacionada ao estabelecimento das demais funções psíquicas superiores e se manifesta, principalmente, em processos de formação e manifestações da memória, do pensamento abstrato e da imaginação.

Sobre esta relação entre a apreensão dos objetos e formação das funções psíquicas superiores, Vygotski (1997) escreveu que a percepção está relacionado aos órgãos dos sentidos, pois ao perceber um objeto este torna-se visto e, simultaneamente, conhecido. Dessa forma o objeto vai converte-se em imagem interna e influenciará novas estruturas de pensamento, faz surgir novos agrupamentos que, até então, eram desconhecidos.

Esta inter-relação entre as funções psíquicas, que ocorre desde sua forma primitiva até o estabelecimento de funções superiores, Vygotsky (1997) denomina de sistemas psicológicos, as quais envolvem o aparecimento e as transformações nas relações entre uma função e outra e sua relação com o mundo externo. Pois, todo comportamento aparece primeiro em sua forma coletiva, interpsicológica, por intermédio de fatores externos ao indivíduo e, após ser percebido, torna-se elemento intrapsicológico, o qual vai se constituir como elemento do psiquismo do indivíduo.

A emoção, neste processo, é fator atuante desde seu início, pois ao ser percebido o objeto vai estimular a volição, a necessidade de contato com o mesmo. Este contato, mediado por signos ou instrumentos, também será permeado por processos emocionais como o prazer e a satisfação, por exemplo, os quais também se constituem como processos culturais, pois, algo prazeroso e satisfatório em uma determinada cultura pode não ser em outra. Posteriormente, ao serem registrados na memória, tais processos poderão constituir o pensamento e a imaginação, trazendo consigo sentimento semelhante à satisfação sentida no momento em que ocorreu o contato com o objeto, o qual estimulou a necessidade e o desejo.

Dessa forma, é possível perceber a emoção diretamente relacionada e como constituinte das demais funções superiores, pois pode manifestar-se nos motivos para a ação, ser expressa pela linguagem ou mesmo pela atividade do indivíduo, tornar-se consciente a partir do pensamento e da imaginação, os quais, por sua vez, também são movidos por desejos e necessidades. Para Vygotski (2001) cada pensamento se estrutura sobre uma base afetivo-volitiva. Tal pressuposto permite afirmar que não há ruptura entre razão e emoção, os quais são processos intrínsecos um ao outro, formando uma unidade. E a emoção de ordem superior é, portanto, aquela que está completamente baseada na razão, ou seja, ela pode ser traduzida pelo pensamento verbal e o indivíduo que a expressa estar consciente dos fatores a ela relacionados.

Contudo, quando se toma em consideração o atual estágio de desenvolvimento da sociedade, é possível inferir que vem ocorrendo uma fragmentação das funções superiores, dentre elas, as emoções. Assim, trilha-se o caminho oposto à consolidação das funções superiores em sistemas, como propunha a Psicologia Histórico-Cultural.

Destaca-se, na sociedade atual, que o individualismo e consumismo permeiam a atividade humana, e com isto a organização das emoções pode tornar-se comprometida. Como exemplificou Bauman (2004, 59), “(...) esta é uma época em que um filho é, acima de tudo, um objeto de consumo emocional”, tal observação pode nos remeter a alguns questionamentos acerca das relações familiares e sociais na sociedade atual: que processos de mediação estão sendo estabelecidos entre pais e filhos nesta sociedade de consumo? Tais fatores estão contribuindo para as “crises” que se expressam nos conflitos familiares, nas escolas, no aumento do consumo de substâncias psicoativas pelos jovens e na sociedade como um todo?

Este mesmo autor observa que, há um consumismo desenfreado ocorrendo na sociedade contemporânea, onde o ato de comprar se torna uma regra a que todos são submetidos. Esta nova norma tem a função de manter a economia em movimento e resulta na criação do que o autor denomina *homo economicus*, solitário e auto-referente praticante do mercado, que mantém em constante movimento a roda do crescimento. Este, por sua vez,

reconhece e acolhe apenas o *homo consumens*, também solitário e auto-referente comprador, que busca no consumo a cura para solidão e o vazio que o domina (BAUMAN, 2004).

Este momento de consumo desenfreado, de acordo com Bauman (2001) dá lugar a mentalidade de “curto prazo”, tanto na esfera do trabalho quanto na vida íntima. Conforme o autor, um jovem que possui nível médio de educação espera mudar de emprego pelo menos 11 vezes durante sua vida de trabalho, e o autor alerta que esse ritmo deve continuar crescendo. Da mesma forma, casamentos que carregam o slogan “até que a morte nos separe” estão cada vez mais escassos, os parceiros não esperam mais viver muito tempo juntos. É sem dúvida uma vida saturada de incertezas.

A incerteza do presente é uma poderosa força *individualizadora*. Ela divide em vez de unir, e como não há maneira de dizer quem acordará no próximo dia em qual divisão, a ideia de “interesse comum” fica cada vez mais nebulosa e perde todo valor prático (Bauman, p. 170).

Assim, Bauman (2001) ainda complementa que os medos, ansiedades e angústias contemporâneos são feitos para serem sofridos individualmente. Não fazem parte de uma causa comum, não tem endereço específico, e muito menos óbvio. Isso promove mudanças nas posições de solidariedade e de articulação racional dos sujeitos em prol de uma causa maior, que trouxesse benefícios a todos, ou a grande maioria.

Quanto aos medos e ansiedades contemporâneos, Paiva (2001) considera que distúrbios por tensão emocional ou transtornos relacionados com stress têm íntima relação com o movimento agitado e exigente da sociedade competitiva atual. Destaca que embora a classificação de tais transtornos, encontrada em livros e manuais de psiquiatria e psicologia, pretenda identificá-los na saúde a partir do próprio organismo, a manifestação de muitos deles parece ligar-se claramente a modificação de fatores sociais ocorridos ao longo da história.

## Considerações finais

Sob o enfoque da Psicologia Histórico-cultural é possível compreender que a emoção, assim como os demais comportamentos humanos, constitui-se e modifica-se a partir de um processo dialético que ocorre na relação entre o indivíduo e a cultura em que ele está inserido. Constitui-se também como um aspecto histórico, pois está em constante transformação na relação com a coletividade e o acesso e aquisição da produção humana, a qual é transformada e transmitida socialmente.

Dessa forma, é impossível considerar o desenvolvimento humano sem a presença da emoção, pois ela permeia a ação dos indivíduos desde seu nascimento e se mantém ao longo da vida. Entretanto, ela se manifesta de forma diferenciada nos períodos iniciais de desenvolvimento, pois ainda está ligada às necessidades biológicas, mas, ao se estabelecerem relações entre a criança e os adultos, a emoção adquire características diferentes ao receber mediações a partir do contexto vivenciado.

Ao considerar a emoção como característica histórica e social, é necessário ressaltar também a complexidade presente em sua constituição e em suas relações estabelecidas com as demais funções psíquicas superiores e com a atividade humana. Outra característica fundamental refere-se à compreensão da emoção, como função superior, sendo dependente dos fatores socioculturais em que o indivíduo está inserido, ou seja, a classe social em que está inserido, as relações que estabelece com os demais membros da sociedade em que vive. Ao contrário das abordagens biologicistas que consideram a emoção como universal em sua

expressão, no entanto, esta universalidade só é possível na esfera do primitivo, pois é estritamente instintiva e biológica.

Assim, é de extrema importância estudos acerca das emoções que considerem estas como constituídas a partir do meio histórico-cultural do qual o sujeito faz parte. Tais estudos permitem uma contraposição ao entendimento hegemônico que localiza a emoção apenas no organismo do indivíduo e também permite repensar práticas de atuação no controle das emoções.

No que tange ao ambiente escolar, Teplov (1991) considera que a educação artística constitui um importante meio para o desenvolvimento da personalidade devido ao fato de que a arte tem grande impacto sobre processos psicológicos como a imaginação, os sentidos, o pensamento e a vontade. A atividade artística envolve sempre a educação dos sentidos e isto faz da educação artística uma disciplina importante pelo fato de que, ao educar as capacidades de ver e ouvir cria possibilidades ao indivíduo de maior apreensão e compreensão da realidade externa.

“(…) a arte é um dos meios mais eficazes de educação dos sentidos. Desenvolve a sensibilidade emotiva, a compaixão, a receptividade; alarga a experiência emotiva do homem, não só refletindo sentimentos íntimos que lhe são conhecidos, como também revelando sentimentos novos que antes lhe eram desconhecidos. (...)”.  
(TEPLOV, 1991, p. 131).

Ressalta-se, portanto, a importância da educação artística no ambiente escolar, sendo que esta deve procurar desenvolver não apenas a percepção estética, como também a atividade criadora. Há que se considerar também, de acordo com Teplov (1991) que a educação artística possui diferentes características de acordo com a idade e fase de desenvolvimento apresentada pela criança, muitas vezes, ela pode ser educada por meio do jogo, que constitui a atividade principal em algumas fases da infância, e por intermédio do qual a criança interpreta papéis e tem a possibilidade de adquirir uma educação estética.

## Referências

- ANTUNES, R. (Org.) **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil**. São Paulo, Boitempo, 2006.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2004.
- ENGELS, F. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. In: Karl MARX & Friedrich ENGELS. **Obras Escolhidas**. São Paulo, Alfa-ômega, (s/d).
- ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade privada e do estado**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.
- HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade** (3. ed. Tradução, Thomaz Tadeu da Silva, Guaciara Lopes Louro), Rio de Janeiro, Editora DP&A, 1999.
- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2. ed. São Paulo, Centauro, 1994.
- LURIA, A.R. **Curso de psicologia geral**. 2. ed. Volume 1. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1991.
- MARX, K. & ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo, Martin Claret, 2007.
- PAIVA, C.L.N. **Indivíduo e sociedade: uma contribuição ao estudo dos comportamentos**. Dissertação de mestrado (não publicada), Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, 2001.

- SENNET, R. **A corrosão do caráter:** as conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo (6. ed. Trad. Marcos Santarrita). Rio de Janeiro, Record, 2002.
- TEPLOV, R. M. Aspectos psicológicos da educação artística. In: Luria, A. R.; Leontiev, A. N.; Vigotski, L. S.; Teplov, R.M; et. al. **Psicologia e Pedagogia** – investigações experimentais sobre problemas didáticos específicos. 2. ed. Lisboa: Editorial Estampa, 1991.
- VYGOTSKI, L.S. Sobre los sistemas psicológicos. In: Lev Semionovich VYGOTSKI (Org.). **Obras escogidas**. Volume 1. 2. ed., Madri: Visor Distribuciones, 1997, p.71-93.
- VYGOTSKI, L.S. **Obras escogidas**. Volume 3. Madri: Visor Distribuciones, 1995, p.285-302.
- VYGOTSKI, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- VYGOTSKI, L.S. **Teoría de las emociones:** estudio histórico-psicológico. Madri: Ediciones Akal, 2004.