

EMOÇÕES E SENTIMENTOS A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: UM ESTUDO SOBRE O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Jéssica Bispo Batista

Juliana Campegher Pasqualini

UNESP - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara

CAPES

jebispob@gmail.com

juliana.pasqualini@unesp.br

Eixo: Teoria Histórico-Cultural e Educação

EMOTIONS AND FEELINGS FROM THE HISTORICAL-CULTURAL THEORY: A STUDY ON CHILD DEVELOPMENT

Resumo:

Este trabalho é um recorte dos estudos realizados sobre o desenvolvimento de emoções e sentimentos na infância. Este texto deu enfoque para a sistematização de obras selecionadas de autores da psicologia histórico-cultural que discutem as especificidades do desenvolvimento afetivo-emocional. Considerando as emoções e os sentimentos no contexto da unidade afetivo-cognitiva do psiquismo humano e compreendendo-os como processos psíquicos que adquirem novas estruturas mediante a apropriação cultural, essa investigação busca elucidar os principais nexos entre desenvolvimento emocional e ensino escolar tendo em vista instrumentalizar a construção de uma educação crítica. A relevância do estudo se destaca por ser pouco explorada no contexto da psicologia histórico-cultural a problemática de emoções e sentimentos. Alguns dos desdobramentos deste estudo possibilitam debruçar sobre necessidade de avançarmos na compreensão da formação de valores sociais e concepção de mundo que contribuem para o enfrentamento das opressões e exploração vividas em nossa sociedade. A pesquisa teve caráter teórico-conceitual, e se apoiou em autores clássicos da psicologia histórico-cultural – com destaque a Vigotski, Leontiev e Bozhovich – em torno dos conceitos centrais no estudo do processo funcional afetivo (Atividade, Consciência e Personalidade).

Palavras-chave: Psicologia histórico-cultural; Emoções; Sentimentos.

Abstract:

This paper is a segment of studies conducted on the development of emotions and feelings in childhood. This text focuses on the systematization of selected works by authors of historical-cultural psychology who discuss the specificities of affective-emotional development. Considering emotions and feelings within the context of the affective-cognitive unity of the human psyche and understanding them as psychic processes that acquire new structures through cultural appropriation, this investigation seeks to elucidate the main connections between emotional development and school education, aiming to provide tools for building a critical education. The relevance of this study is highlighted

by the fact that the issues of emotions and feelings are underexplored within the context of historical-cultural psychology. Some outcomes of this study allow for a deeper exploration of the need to advance our understanding of the formation of social values and worldviews that contribute to addressing the oppressions and exploitation experienced in our society. The research was theoretical-conceptual in nature and relied on classical authors of historical-cultural psychology, particularly Vygotsky, Leontiev, and Bozhovich, focusing on the central concepts in the study of the functional affective process (Activity, Consciousness, and Personality).

Keywords: Historical-cultural psychology; Emotions; Feelings.

Partindo das premissas histórico-culturais do psiquismo humano, em nossa trajetória de estudos e pesquisas evidenciamos como a dimensão afetiva-emocional do psiquismo humano se constitui a partir de complexos sistemas conceituais, ideológicos e valorativos. Este texto tem como objetivo apresentar um recorte de nossas pesquisas a respeito desta temática, indicando ao final, as necessidades de continuidade que este estudo nos proporcionou. Para se chegar às principais sínteses sobre o desenvolvimento das emoções e dos sentimentos, propostos pelo conjunto de psicólogos e psicólogas soviéticos, lançamos três eixos de análise: emoções, sentimentos e psiquismo; emoções, sentimentos e atividade; emoções, sentimentos e personalidade. Apresentaremos na sequência essas articulações.

Na análise sobre emoções, sentimentos e psiquismo, focamos, principalmente, no psiquismo como unidade afetivo-cognitiva, compreendendo que no ser social, as emoções fundam a esfera afetiva do psiquismo e a partir do desenvolvimento da atividade os sentimentos se desenvolvem. As emoções e os sentimentos se desenvolvem e orientam a atividade humana, dando significados cada vez mais estáveis e dirigidos a determinados fins postos pela atividade social. Pautados nas múltiplas determinações sociais, os sentimentos surgem e modificam-se no desenvolvimento histórico da humanidade. Desta forma, os sentimentos são constituídos não só de impressões (marcas deixadas pela afecção entre sujeito-objeto), mas também de complexos sistemas conceituais, ideológicos e valorativos, já que estão em permanente unidade com as manifestações emocionais e com o pensamento.

Na relação com a atividade, os estudos retomaram a gênese das emoções como produto da evolução das espécies e condição para a sobrevivência (filogênese), destacando que no curso de seu desenvolvimento, no plano ontogenético, mediante a apropriação dos signos da cultura estas tornam-se superiores, conquistam nova

qualidade. Os sentimentos, por sua vez, surgem e modificam-se no desenvolvimento histórico da humanidade. Os processos afetivos [emoções e sentimentos] constituem-se em unidade com os processos cognitivos, com destaque ao pensamento e à linguagem. Portanto, as sínteses situam o lugar que as emoções e os sentimentos ocupam na atividade e como se desenvolvem a partir dela. Sob a análise da atividade desdobra-se a identificação do caráter situacional das emoções e o caráter abstrato e estável dos sentimentos na estrutura e dinâmica da atividade. Toda essa discussão teve como plano de fundo a participação dos processos afetivos na motivação e realização da atividade tendo em vista qualidade teleológica da atividade humana.

Para Leontiev (1975), a atividade não pode ser identificada como meros atos, face empírica daquilo que o sujeito realiza. A atividade é um complexo de ações e operações orientado por motivos, que busca satisfazer necessidades postas pela objetividade (realidade) e está em constante movimento. Para alcançar os fins da atividade o sujeito precisa estabelecer motivos, se envolver afetivamente com determinações da realidade. Grosso modo, as emoções e os sentimentos compõem a esfera motivacional da atividade.

Bozhovich (1985) fez um aprofundamento da esfera motivacional (afetiva) da atividade explorando os conceitos de *situação social de desenvolvimento* e o de *vivência*. Ambos os conceitos evidenciam, de alguma forma, a condição específica de vida da criança. A “situação social de desenvolvimento” trata justamente da relação entre a realidade e o momento de desenvolvimento da criança. A realidade pode influenciar de uma maneira ou de outra a criança, pois depende do momento de desenvolvimento do psiquismo em que ela se encontra. Neste sentido, a “situação social de desenvolvimento” não é o quanto as forças postas pelo real determinam o desenvolvimento da criança, mas quais as possíveis formas de relação que a criança busca estabelecer com realidade, que dependem tanto de sua história de desenvolvimento, como das aspirações e motivações da atividade vigente. Por isso, “as influências do meio, segundo Vigotsky, variam em dependência das propriedades psicológicas da criança formadas anteriormente, através das quais se refratam (refletem) nesta nova situação” (Bozhovich, 1985, p.123).

Já a vivência, pode-se identificar como a realidade circundante pode influenciar a criança, pois é justamente onde ela expressa suas necessidades e desejos de acordo com as possibilidades objetivas e as particularidades de sua forma de ser. Toda esta discussão sobre vivência “abre o caminho para a análise propriamente psicológica dos sentimentos e das emoções” (Bozhovich, 1985, p.132). O caráter das emoções e dos

sentimentos presentes na vivência depende da função social da atividade sobre a qual o sujeito se inclina em determinado tipo de sociabilidade. Por isso, não é possível determinar a priori se uma emoção compactua ou não para o sentido pessoal da atividade, pois depende da relação que o agente estabelece com a prática social envolvida em determinado contexto. Somente a análise da vivência permite compreender o quanto, como e quais emoções e sentimentos são decisivos na realização de determinada atividade, por revelar a esfera motivacional da personalidade (necessidades e desejos) diante de uma realidade determinada.

Tirar as emoções e sentimentos do plano do sujeito e identificá-las na vivência é importante para não subjetivá-los. A vivência é o elo das emoções e dos sentimentos com a atividade em movimento. Entender as emoções e sentimentos a partir das vivências é essencial para não perder de vista que o caráter destes processos psíquicos depende das possibilidades de satisfazer necessidades postas pela atividade, pela objetividade.

Além disso, com base em Bozhovich (1985, p.132), podemos afirmar que a vivência permite compreender as diferenças qualitativas entre os estados emocionais e as particularidades de cada indivíduo a partir da mesma emoção ou de uma mesma situação. A autora soviética se utiliza de um exemplo do próprio Vigotski para ilustrar esta proposição. A situação é de uma mãe, com dois filhos, que está doente. Espera-se que o filho mais velho, por já ter capacidade de compreensão sobre a situação, desenvolva um sentimento de tristeza ao ver a mãe doente. No entanto, Bozhovich alerta que não se pode fazer uma relação direta entre a capacidade de compreensão do filho mais velho e seu sentimento de tristeza. Pode acontecer, por exemplo, da criança mais velha ficar indiferente perante a situação, pois não é a medida da compreensão que determina, necessariamente, o caráter da vivência e das emoções. Apesar de a compreensão sobre sua realidade circundante ser essencial, também importa compreender o complexo sistema da esfera motivacional da criança e as possibilidades de satisfação. É possível, por exemplo, que com a enfermidade da mãe a criança mais velha tenha mais autonomia sobre seus horários e atividades, gerando sentimentos positivos. Neste caso, a enfermidade da mãe possibilitaria a satisfação pela criança de outras necessidades que antes não eram permitidas. Em contrapartida, pode ser que a criança mais velha sofra com a enfermidade da mãe e essa situação não a possibilite satisfazer outras necessidades.

Este exemplo é demasiadamente simples, mas demonstra a possibilidade de diferentes vivências diante de uma mesma situação. Essas diferenças

existem, principalmente, devido às particularidades individuais na realização de atividades. Bozhovich (1985, p.134) aponta que o estudo das particularidades individuais da relação afetiva da criança com a realidade foi uma tarefa imprescindível da psicologia marxista no contexto da União Soviética (URSS). Foi necessária a elaboração de conceitos e articulações teóricas próprias desta psicologia, que a partir de seu sistema conceitual pôde “descobrir como a existência individual da criança condiciona a origem das particularidades individuais de suas necessidades e aspirações, ou seja, das particularidades de sua atitude para com a realidade” (Bozhovich, 1985, p.134, grifos nossos).

Sabemos que existem necessidades próprias de cada momento do desenvolvimento infantil, que são desdobramentos das características da organização social deste momento histórico e vinculadas ao estágio de desenvolvimento das forças produtivas, que atingem de alguma maneira a maioria das crianças. Porém, Bozhovich chama atenção para o surgimento de necessidades particulares, de cada indivíduo, que determinam sua atitude para com a realidade. Nesta perspectiva, entende-se atitude como a forma particular de cada criança buscar satisfazer suas necessidades. As necessidades particulares de cada criança dependem da história de suas relações, das condições concretas de vida.

A atitude da criança é síntese das particularidades individuais que participam de uma determinada situação, é a forma particular de como a criança responde às necessidades que as mobilizam. A estrutura dos desejos e necessidades da criança se expressa na atitude de uma vivência, inclusive, por meio de emoções e sentimentos. O estudo da esfera afetivo-emocional das crianças confirma que

(...) o caráter das vivências (sua força e conteúdo) dependerá, em primeiro lugar, das necessidades (ou sua combinação) que esta vivência reflete; em segundo lugar, do grau de satisfação dessas necessidades. As vivências complexas e variadas, as internamente contraditórias, ambivalentes, ocultam atrás de si a complexa estrutura das necessidades e aspirações das diversas tendências motivacionais (Bozhovich, 1985, p129).

As emoções e os sentimentos dão intensidade à vivência e evidenciam, em alguma medida, a esfera motivacional da atividade. Se na mesma vivência aparecem emoções contraditórias, por exemplo, é porque existem necessidades concorrentes, ambivalentes. Portanto, as vivências são o momento concreto de uma complexa estrutura de necessidades e desejos motivacionais.

Como foi discutido até o momento, analisar o desenvolvimento do psiquismo infantil ou o recorte de processos psíquicos específicos, como a emoção e o sentimento, requer considerar não só as condições objetivas que influenciam a criança em um determinado momento, mas aquilo que um dia foi meio (condições) de sua história de desenvolvimento e não desapareceu, convertendo-se em traços de sua personalidade. A efetivação desta análise só é possível quando os diferentes aspectos da vida são contemplados (objetivos e subjetivos) e examinados a partir dos conceitos de sistema interfuncional, situação social de desenvolvimento, vivência e atitude. Neste sentido, Bozhovich contribui lançando como necessidade a construção e uso de um sistema conceitual que não perca os elementos da relação entre os aspectos subjetivos e objetivos que atravessam nossas vidas.

A tentativa de explicitar a relação entre as emoções e sentimentos com a atividade e a personalidade em nossos estudos, não foi um preciosismo epistemológico, mas a necessidade de contemplar a complexidade concreta deste objeto de pesquisa (emoções e sentimentos na infância) e articular as proposições teóricas produzidas que contribuem para este debate. Um produto desta pesquisa foi o questionamento sobre como os valores compõem a formação da personalidade, desde a infância. Entendemos que os valores não emergem na criança espontaneamente, a partir de si mesma, eles são construções históricas e se materializam na atividade humana através dos objetos e relações, desde a infância. Os valores são produtos de encaminhamentos ideológicos que se dão para um conflito social, desempenha uma função junto às lutas sociais decorrentes e incluindo a luta de classes.

A partir da discussão sobre valores sociais surgiu a necessidade de debruçarmos sobre como isso aparece nas obras da escola de psicologia (pedagógica) soviética e articular com um debate mais contemporâneo. Quem apontou a necessidade de continuidade e aprofundamento foi o próprio Vigotski quando lançou a categoria *concepção de mundo*.

Percebemos que no campo da psicologia histórico-cultural há poucos trabalhos teórico-metodológicos, e quando fazemos o recorte de concepção de mundo e de personalidade, temos poucos dados que possam sustentar a complexa relação entre essas categorias. Vigotski (1995) em seu compêndio de textos sobre a *História do desenvolvimento das funções psíquicas superiores*, após explicitar a gênese histórico-cultural das funções psíquicas superiores, deixa um capítulo intitulado *Conclusões. Futuras vias de investigação. Desenvolvimento da personalidade da criança e sua*

concepção de mundo. Neste texto, o autor aponta a necessidade de tratar do desenvolvimento psíquico sempre a partir de uma análise integral, da personalidade, situando a decisiva constituição da concepção de mundo no processo de humanização.

Compactuando com Vigotski, tanto em Bozhovich (1985) quanto em Leontiev (2021), retomamos a premissa de que o psiquismo se desenvolve na relação com a realidade, em atividade, se desdobrando em neoformações psíquicas, que são as novas conexões interfuncionais que se expressam no comportamento, na forma de agir, de regular a atividade. Neste sentido, a personalidade se manifesta na forma de ser e agir dos sujeitos, mas desta afirmação se coloca a questão: dentre as alternativas possíveis (prévia-ideação) de determinada atividade o que determina a escolha de uma ou outra ação? O movimento de aproximação constante da relação com a realidade se estabelece na medida em que se conhece o real. No entanto, além da apreensão cognoscitiva do real, a escolha de alternativas possíveis para o encaminhamento de uma atividade também depende das posições valorativas que sustentam a personalidade, com ênfase ao que Vygotski denominou de “concepção de mundo”. No campo da teoria marxista, outros autores também trataram da formação da concepção de mundo. Gyorgy Lukács (2013) apresentou um debate importante acerca da práxis, indicando os momentos da atividade consciente (ou, pôr teleológico): necessidade, escolha dos meios, valoração das alternativas, antecipação dos fins e a objetivação.

Com isso, se evidencia que na *práxis* social existe um processo de valoração daquilo que é bom ou ruim, legítimo ou desprezível para os sujeitos. O referido processo de valoração das alternativas indicado por Lukács está intimamente vinculado ao que Vygotski denomina de concepção de mundo, ou seja, como cada sujeito, em seu momento de desenvolvimento¹, se posiciona na realidade frente às possíveis alternativas de compreensão teórica, política, ideológica, cultural, etc.

Levantamos a questão dos valores sociais e a formação da concepção de mundo, pois tem sido nosso novo objeto de pesquisa, que deve ser melhor desvelado em articulação ao sistema de conceitos que acumulamos a respeito da psicologia materialista e dialética. As posições éticas, políticas, morais, estéticas, científicas, etc. contidas nos sistemas de significações possuem uma nítida vinculação afetiva, já que para alcançar teleologicamente os fins da atividade é necessário se envolver afetivamente com

¹ Vygotski, em *O problema da idade* (1996) compreende a idade a partir da análise de suas atividade e desenvolvimento psíquicos, por isso, faz-se a escolha de usar o conceito *momento de desenvolvimento* e não idade, que no senso comum pode remeter à idade cronológica.

as possibilidades das escolhas determinadas por características da personalidade e da realidade objetiva. A caracterização da educação como atividade consciente, é necessária para justificar onde se situa a relação entre emoções, sentimentos e educação escolar. Entende-se, portanto, a educação como uma atividade que busca, em última instância, o convencimento acerca de um determinado sistema de ideias científicas, artísticas, filosóficas, etc., para que, ao fim, este medie a relação dos educandos com a realidade. O convencimento, aqui, não significa doutrinação ou imposição, mas sim a possibilidade de proporcionar aos estudantes a apropriação desses sistemas de conhecimentos e valores sociais necessários para que compreendam a realidade e intervenham nela.

Com isso, mostra-se como a psicologia histórico-cultural pode contribuir para os fundamentos teórico-metodológicos de uma educação que se propõe a formação das emoções e dos sentimentos coerentes com as legítimas necessidades da humanização livre da exploração e das opressões.

Referências Bibliográficas:

BOZHOVICH, Lidia Ilinitchna. I. La personalidad y su formación en la edad infantil. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1985.

LEONTIEV, A. N. Actividad, consciencia y personalidad. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1975.

LUKÁCS, Gyorgy. Para uma ontologia do ser social, II. São Paulo: Boitempo, 2013.

VYGOTSKI, Lev Semiónovich. Obras escogidas, tomo IV. Madri: Visor, 1995.