

1 – INTRODUÇÃO

Esta revisão bibliográfica tem como objetivo geral, divulgar a importância do entrelaçamento da tríade afeto, movimento e cognição, teorizada por Henry Wallon, no aprendizado da segunda língua na primeira infância. Tendo em vista, que o desenvolvimento motor é a raiz do fortalecimento intelectual das crianças; e como a educação do movimento faz com que a criança tome consciência de si, do seu corpo, e do ambiente que vive, conseguiremos identificar que, a afetividade, ato motor e o conhecimento, são indispensáveis para a constituição e o amadurecimento do sujeito.

O que instigou a elaboração desta pesquisa foram alguns questionamentos levantados por educadores que observam que a infância atual se faz com a tecnologia em brincadeiras, e pouco espaço para brincar para muitas crianças, pois a maioria delas são criadas em apartamentos e com os pais cada vez menos atuantes no processo de amadurecimento e desenvolvimento. Por isso, a amplitude desses assuntos, que serão analisados através de coletar, conhecer, compreender, analisar, sintetizar e avaliar um conjunto de semiótica, vão consolidar as evidências de que este clausulo vivenciado pelas crianças, impossibilita a ampliação do crescimento. Este é um cenário e desafio que, o desenvolvimento infantil enfrenta, e que a necessidade de preparar as bases e alicerces, serão determinantes na aquisição do desenvolvimento motor, afetivo e cognitivo.

A busca foi feita por meio das palavras encontradas nos títulos e nos resumos dos artigos que discorressem acerca da psicomotricidade, que envolve o afeto, e o processo cognitivo da criança na primeira infância. Outros autores definem a teoria do desenvolvimento, como base de subsídios para um ensino eficaz e completo, tais como Piaget e Vygotsky, o que corroborou para uma compreensão mais clara acerca da teoria base de Wallon que norteia toda a pesquisa apresentada.

Esta pesquisa tem sua relevância referendada na máxima de que a afetividade/emoção é presença crucial em todos os momentos, movimentos e circunstâncias de nossas ações, assim como, o ato motor, o conhecimento e a linguagem, que são fatores contributivos à aquisição cognitiva da criança. Haja vista, que o entendimento destes, mais do que como uma fase bem delimitada, respeita o princípio de alternância entre a tríade do desenvolvimento da criança, pois estes, são modelos que atravessam toda a vida do sujeito.

2 – PSICOMOTRICIDADE¹

Autores como Falcão e Barreto (2009), norteiam o entendimento do que vem a ser a psicomotricidade, nos levando a visualizar a máxima de que o ser humano cultiva o próprio corpo com suas formas e músculos desenvolvidos, desde a antiguidade. A civilização grega deu lugar de destaque ao corpo em seus estádios, esculturas de mármore e nas cores de suas pinturas. Os ícones filosóficos da história: Platão afirma que o corpo é apenas o local de existência de uma alma imortal; Aristóteles diz ainda que o corpo é moldado pela alma, já que esta serve para educar e movimentar o indivíduo e seus músculos.

O termo "psicomotricidade" apareceu a partir da necessidade da medicina em nomear as zonas do córtex cerebral no início do século XIX. Em 1870, houveram as primeiras pesquisas com enfoque neurológico, o que levou às descobertas no campo psicomotor e neurofisiológico. A medicina, então, constatou que existem áreas do cérebro que podem ter disfunções graves, sem que o órgão esteja lesionado ou sem localização exata da lesão, podendo levar a distúrbios gestuais da atividade práxica (SBP, 2003).

No Brasil a Psicomotricidade foi norteada pela escola francesa. Durante as primeiras décadas do século XX, época da primeira guerra mundial, quando as mulheres adentraram firmemente no trabalho formal enquanto suas crianças ficavam nas creches, a escola francesa também influenciou mundialmente a psiquiatria infantil, a psicologia e a pedagogia. Em 1909, a figura de Dupré, neuropsiquiatria, é de fundamental importância para o âmbito psicomotor, já que é ele quem afirma a independência da debilidade motora, antecedente do sintoma psicomotor, de um possível correlato neurológico. Neste período o tônus axial começava a ser estudado por André Thomas e S. Saint-anné Dargassies.

Henry Wallon, médico psicólogo nos anos de 1925, apodera-se do movimento humano dando-lhe uma esfera percursora como instrumento na constituição do psiquismo. Esta alteração permite a Wallon relacionar o movimento ao afeto, à emoção, ao meio ambiente e aos hábitos do indivíduo, e discursar sobre tônus e o relaxamento. Nos idos de 1935, o neurologista Edouard Guilmain, desenvolveu um exame psicomotor para fins de diagnóstico, de indicação da terapêutica e de prognóstico sequenciados em

¹PSI – Emocional – área de saúde = psiquiatria, psicologia, neurologia, fono e outros; CO – Cognitivo = processo de aquisições de conhecimento; MOTRI – Motriz = Competência ou conjunto das funções musculares que possibilita os movimentos; CIDADE – Lugar = Cultura

1947, por Julian de Ajuriaguerra, psiquiatra, que redefine o conceito de debilidade motora, considerando-a como uma síndrome com suas próprias particularidades. É ele quem delimita com clareza os transtornos psicomotores que oscilam entre o neurológico e o psiquiátrico. Ajuriaguerra aproveitou os subsídios de Wallon em relação aos tónus ao estudar o diálogo tônico nos eventos do SBP², 2003 e ISPE-GAE, 2007, a relaxação psicotônica foi abordada por Giselle Soubiran.

A partir destas novas contribuições, a psicomotricidade diferencia-se de outras disciplinas, adquirindo sua própria especificidade e autonomia. Na década de 70, diferentes autores definem a psicomotricidade como uma motricidade de relação, enquanto na mesma época, profissionais estrangeiros convidados vinham ao Brasil para a formação de profissionais brasileiros. Para ser mais preciso, salientamos que em 1977 foi fundado GAE, Grupo de Atividades Especializadas, que veio a promover a partir de 1980 vários encontros nacionais e latino-americanos.

O 1º Encontro Nacional de Psicomotricidade foi realizado em 1979. O GAE é responsável pela parte clínica e o ISPE – Instituto Superior de Psicomotricidade e Educação, destinado à formação de profissionais nesta área de enfoque, se dedica ao ensino de aplicações da psicomotricidade em saúde e educação. Em 1982, o ISPE-GAE realiza o vínculo científico-cultural com a Escola Francesa através da exclusiva Delegação Brasileira da OIPR – *Organization Internationale de Psychomotricité et de Relaxation*.

A SBP – Sociedade Brasileira de Psicomotricidade, entidade de caráter científico-cultural sem fins lucrativos, foi fundada em 19 de abril de 1980 com o intuito de lutar pela regulamentação da profissão, unir os profissionais da psicomotricidade e contribuir para o progresso da ciência, promovendo congressos e encontros científicos, cursos, entre outros. Começa então, a ser delimitada uma diferença entre postura reeducativa e uma terapêutica, já demonstrando diferenças em intervenções da Psicomotricidade. Ao despreocupar-se da técnica instrumentalista e ocupar-se do corpo em sua globalidade, dá maior importância à relação, à afetividade e ao emocional, acompanhando as tendências do momento pelo qual passava.

²SBP – Sociedade Brasileira de Psicomotricidade

As discussões que foram descritas no tanto no encontro da SBP (2003), trazem à tona o entendimento que o indivíduo é visto dentro de uma globalidade, e não num conjunto de suas inclinações. No entanto, sob o prisma do discurso da SBP, a Psicomotricidade não é a soma da psicologia com a motricidade, ela tem valor em si. Para o psicomotricista, o conceito de unidade ultrapassa a ligação entre psico e soma.

Além dos princípios da psicanálise, a psicomotricidade recebe influência da psicologia das comunicações não verbais e da etnologia infantil, cuja vertente desconhecimento considera as mímicas, os gestos e as posturas, como formas de expressões humanas. Nesta fase, o corpo é compreendido como um corpo que fala, que tem significados. Valcira Pinto (2010) parafraseando Le Camus (1986, p. 61), “foi por meio de linguagem que o corpo interessou aos Psicomotricistas: um corpo que sabe falar utilizando a linguagem anterior à linguagem, uma linguagem constituída de significantes mudos”.

André Lappierre, psicomotricista francês através da Psicomotricidade Relacional, visa reestruturar a história corporal-afetiva do sujeito, concebendo o ser humano em todas as dimensões-afetiva, emocional, motora e cognitiva, ele atribui a suas pesquisas dois referenciais: a Psicanálise, da qual usou alguns conceitos, e a neurofisiologia, o que lhe permitiu compreender os comportamentos observados nas experiências vivenciadas nas atividades psicomotoras. Alguns pesquisadores concebem o ser humano na perspectiva de sua totalidade, adotei para fundamentar este estudo Henri Wallon.

2.1. Dentre tantos por que Henry Wallon?

A escolha de Henry Wallon, justificada para esclarecer a questão da relação afetividade, movimento e cognição, e suas implicações educacionais, decorrem de várias razões:

- A concepção psicogenética dialética do desenvolvimento que ele apresenta é uma grande contribuição para a compreensão do humano como pessoa integral, ajudando na clássica divisão mente/corpo, presente na cultura ocidental e dos seus múltiplos desdobramentos;
- Envolver o movimento dialético a afetividade, a cognição e os níveis biológicos e socioculturais e também traz contribuições para o processo ensino-aprendizagem;

- O estreito contato com a psicologia como com a educação, aponta para a relação bidirecional entre essas disciplinas, antecipando as novas perspectivas de psicologia da educação;
- Henri Wallon cita que, o movimento, é entendido como um dos elementos de implicações educacionais. Das ideias desenvolvidas por ele, destaca-se a de que o desenvolvimento motor depende de elementos como: emoção, pensamento, linguagem e movimento.

Corroborando com as sínteses de Mattos (2008), onde a mesma discorre que a teoria walloniana traz grandes contribuições para o entendimento das relações entre educando e educador, além de situar a escola como um meio fundamental no desenvolvimento desses sujeitos. A noção de domínios funcionais “entre os quais vai se distribuir o estudo das etapas que a criança percorre serão, portanto, os da afetividade, do ato motor, do conhecimento e da pessoa” (MATTOS apud WALLON, 1995, p. 117). Eles são construtos teóricos que ajudam na compreensão dos processos de desenvolvimento e são postos como indicadores na condução dos processos ensino/aprendizagem.

2.2. Princípios Básicos da Teoria Walloniana

A partir das concepções de Fonseca 2008 apud Wallon (1969, 1970), assimilamos que o posicionamento motor é composto de significativos aspectos, diante dos quais a linguagem, o gesto e o ato motor não podem ser pensados como meros aspectos exteriores, expressivos, mensuráveis ou observáveis. O baluarte da teoria Walloniana segundo Dantas (1992), refere-se a questão da motricidade, quando se discorre sobre o ato mental a partir do desenvolvimento do ato motor.

A tonicidade é o alicerce fundamental do ato motor, que garante as atitudes, as posturas, as mímicas e as emoções de onde emergem todas as atividades motrizes humanas. Wallon encontra nela, a mais arcaica atividade muscular, presente antes de a motricidade adquirir sua eficácia, existente até nas emoções, cujas flutuações acompanham e modulam a função simbólica interna do ato motor do mesmo modo como a linguagem, encontram-se essencialmente dependente de necessidades, ou de motivações externas e de fins psíquicos que justificam suas intersecções. A linguagem revela o pensamento infantil ao mesmo tempo em que mantém seu papel de estruturadora do raciocínio.

Logo nos primeiros meses de vida, o desenvolvimento é comandado pela emoção. O estágio tônico-emocional 0 - 1 ano, é caracterizado por vários fatores, dentre eles uma

movimentação desordenada ocasionada por sensações de bem e mal-estar. Suas maneiras de comunicação sejam elas por gestos, mímicas e vocalizações, ou seja, maneiras de expor algum tipo de emoção.

De 1 – 3 anos, o mundo físico passa a fazer parte do interesse da criança, ele vê o adulto, e age como as atitudes do mesmo. Neste estágio, a exploração sensória motora do mundo físico possibilita-lhe maior autonomia na manipulação de objetos e na exploração de espaços. Wallon, define o projetismo e personalismo como o que vem a ser o estágio da imitação, momento do desenvolvimento infantil. Por volta dos 2 aos 4 anos, onde a criança edifica uma imagem externa, um esquema corporal de si, daí surge a crise do personalismo, onde, seu eu, ainda instável, se mescla ao outro, e passa a efetuar o trabalho de diferenciação entre este eu e o outro, precisando se opor ao outro, para afirmar a si.

Figura 1 – Pirâmide do Desenvolvimento Psicomotor



Fonte: *Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem*, Vitor da Fonseca pág. 18

2.2.1- Afeto, Movimento, Cognição - Tríade

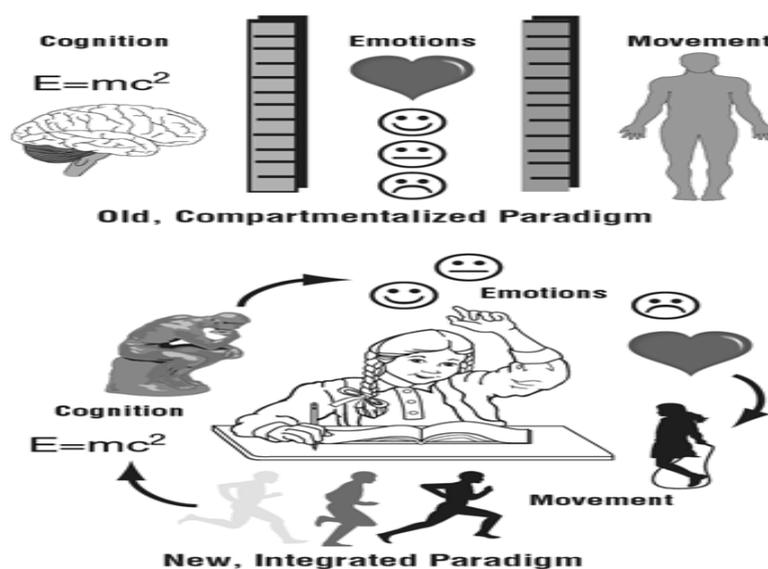
Fonseca (2008) discorre Wallon como um dos primeiros autores no domínio da psicologia a interessar-se pelas relações entre a organização neurológica e motriz. Este

autor relata como a integração afetiva-motora-cognitiva, tornam-se eixo principal do processo desenvolvutório da criança no momento de sua formação enquanto indivíduo.

O entendimento da reação das pessoas é constituído a partir das suas pulsões (reflexos e movimentos impulsivos), entrelaçam suas condições orgânicas e condição de existência, trazendo, desta forma, o sentido da motricidade como necessário para o desenvolvimento do campo funcional cerebral cronológico, envolvendo multicomponentes da tríade afetividade, motricidade e conhecimento, que, no seu todo funcional, ilustram o desenvolvimento psicomotor.

Se levarmos em conta que autores contemporâneos, estão engrossando as fileiras do pensamento, para desmistificar toda a corrente de estudos que seccionavam o processo relacional entre mente e corpo, ajustamos nosso pensar diante de autores como Eric Jensen em sua obra *The Brain in Mind*; vamos compreender através deste artigo, que um ciclo evolutivo e constante ocorre diante das concepções de que as emoções, o movimento e a inteligência estão interligados continuamente e que precisam ser estimulados sequencialmente. Um desafio que extrapola a educação em sentido estrito, envolvendo a sociedade e requerendo reflexões mais amplas no que diz respeito às metas da formação humana.

Figura 2 - Entendimentos antigos e novos da Relacionamento Mente-Corpo



Fonte: Jensen, Eric. *Teaching with the brain in mind— 2nd ed. Movement and Learning* p. 65

Se analisarmos diante desta perspectiva, as afirmativas de Neidson Rodrigues (2001, p. 253-254) permanecem plenamente atuais:

[...] na medida em que os meios e as formas tradicionais de Educação acham-se de tal modo corroídos, começam a ser direcionados para a Escola os olhares dos povos, na esperança de que esta exerça uma função Educativa e não

apenas a da Escolarização. Somente que será necessária uma outra visão da Escola, dos conteúdos escolares, do papel dos educadores e da relação da Escola com a sociedade. As crianças serão enviadas para a Escola cada vez mais cedo e nela permanecerão por um tempo mais extenso. E isso não será porque há um mundo novo de informações a ser processado e, sim, porque a Escola deverá exercer o tradicional papel das famílias, das comunidades, da Igreja, e ainda, o que lhe era próprio: desenvolver conhecimentos e habilidades.

2.2.2 - Afetividade e aprendizagem

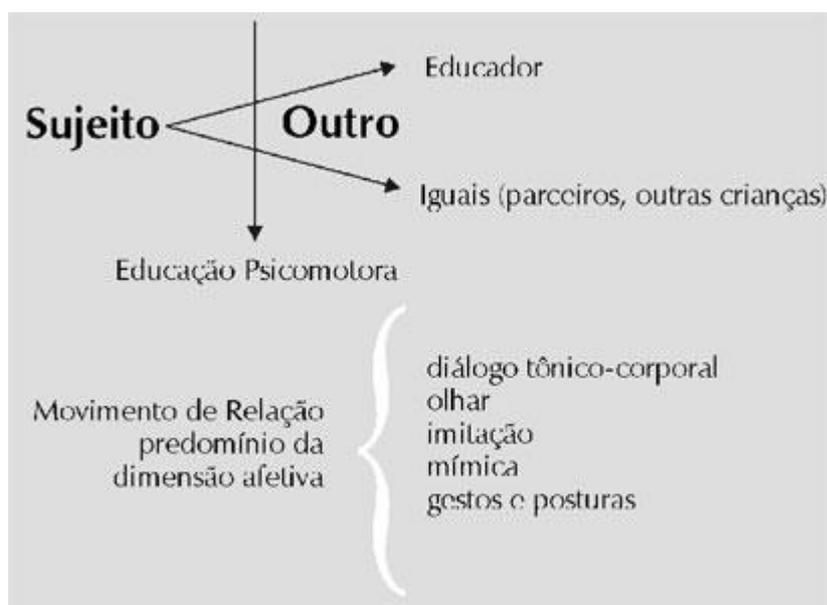
As emoções podem ser consideradas, sem dúvida, como a origem da consciência, visto que exprimem e fixam para o próprio sujeito, através do jogo de atitudes determinadas, certas disposições específicas de sua sensibilidade. Se analisarmos as palavras de Rebouças (2015) quando diz que “a afetividade é a primeira etapa em que a criança vivencia a inteligência”, do ponto de partida da consciência pessoal do sujeito, na qual elas começam por fundi-lo e do qual receberá as fórmulas diferenciadas de ação e os instrumentos intelectuais, entendemos que, sem estes, lhes seriam impossíveis efetuar as distinções e as classificações necessárias ao conhecimento das coisas em si mesmo. Conforme descrito por Wallon, quando o mesmo diz que, a emoção vai dominar todo o relacionamento da criança com o seu mundo; ela passa assim a partilhar seu eu em uma dialética de simbiose com sua mãe ou alguém que a substitua, diante das várias necessidades que o recém-nascido tem, a citar: ser alimentado, aconchegado, embalado, que o mudem de posição, entre outras.

Assim além de todos os cuidados que são inerentes a esta fase o mesmo precisa de manifestações de afeto. Se pensarmos no estágio onde a criança busca se projetar nas coisas para se perceber (o ato motor) a criança exprime-se por gestos, a fala pressupõe controles neuro motores, deste modo ao reproduzir cenas as quais vivenciou ele as imita, se estas forem, afetivamente positivas inicia-se o processo de aprendizagem natural inerente ao ser humano no campo das emoções e sentimentos.

A psicanálise considera a afetividade como o domínio e que se desenvolve uma energia psíquica, biológica – a libido; estruturais em sentimentos acordes com leis que, violadas, levam à neurose individual ou coletiva. O prazer e a dor guiam o instinto sexual para a formação dos amores e malquerenças do lactente e da criança mais crescida. Daí ser a vida afetiva essencialmente a do conflito entre o eu e o meio. O eu, egoísta e hedonista por excelência; o meio, impessoal e exigente, cujos finais se tornam transcendentais ou somente ocultos durante quase toda a vida do indivíduo.

A afetividade constitui-se num fator que influencia diretamente na aprendizagem, ou seja, a relação afetiva entre quem ensina e quem aprende, isto é, a afetividade entre o professor e o aluno. O caráter afetivo influencia nas construções cognitivas, possibilitando liberdade, confiança, honestidade, e na reelaboração de saberes/conhecimentos. Vida afetiva e vida cognitiva são inseparáveis, embora distintas, já que o ato de inteligência pressupõe uma regulação energética interna (interesse, esforço, facilidade, etc.), o interesse e a relação afetiva entre a necessidade e o objeto susceptível de satisfazê-la.

Figura 3 - Motricidade de Relação, cujo predomínio da ação (psicomotricidade) é de caráter afetivo, voltado à construção do Eu.



Fonte: Tendências da educação psicomotora sob o enfoque walloniano disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932003000300012

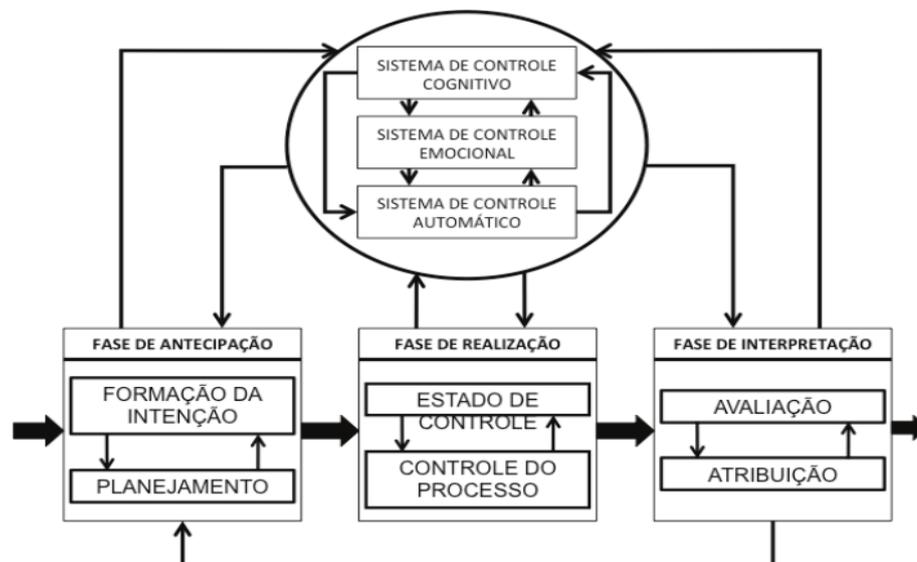
É correto afirmar que, a afetividade interfere na aquisição de conhecimentos, pois pode acelerar ou retardar o desenvolvimento cognitivo de uma criança, um fato que pode ser percebido quando se observa a importância e a diferença que faz a criança, é quando a professora espera na porta da sala de aula e diz a cada um bom-dia, dando-lhe um abraço, um beijo, antes do início das atividades diárias de sala de aula. Wallon destacou o conflito eu-outro, característico da fase do personalismo (aproximadamente dos 3 aos 6 anos) e da adolescência, onde o conflito emocional estimula o desenvolvimento, pois resolvê-lo implica manter o equilíbrio entre razão e emoção, o que levará a um maior amadurecimento tanto da afetividade quanto da inteligência.

2.2.3 Cognição e aprendizagem

O ser humano vai crescendo e a diferenciação entre a afetividade e a inteligência vai surgindo, mas elas andam paralelas. As funções cognitivas e ou intelectuais abrangem aspectos muito diversos, como a percepção, a aprendizagem, o conhecimento, o pensamento, o conceito, o juízo, o raciocínio, a solução de um problema etc., enfim, tudo o que se relaciona com a aquisição e processamento de informação.

As funções cognitivas e ou intelectuais abrangem aspectos muito diversos, como a percepção, a aprendizagem, o conhecimento, o pensamento, o conceito, o juízo, o raciocínio, a solução de um problema etc., enfim, tudo o que se relaciona com a aquisição e processamento de informação. Diante dos pressupostos teóricos acerca da relação entre cognição e afeto, observa-se que é impossível separá-los, Oliveira (2001).

Figura 4 – Esquema do Sistema Cognitivo e seus estados



Fonte:

[/www.researchgate.net/publication/285176047_A_COGNICAO_EM_ACAO_Proposta_de_um_modelo_de_treiname nto_tatico-tecnico_da_tomada_de_decisao_nos_jogos_desportivos_coletivos_pp_311-334](http://www.researchgate.net/publication/285176047_A_COGNICAO_EM_ACAO_Proposta_de_um_modelo_de_treiname nto_tatico-tecnico_da_tomada_de_decisao_nos_jogos_desportivos_coletivos_pp_311-334)

O aspecto cognitivo e o afetivo desempenham papéis chaves no desenvolvimento intelectual. Considerando pontuais considerações teóricas dos diversos autores que estudam o assunto, a construção do conhecimento-aprendizagem, pode ser caracterizado:

- De forma gradual, o conhecimento é construído aos poucos, onde cada indivíduo tem seu ritmo próprio e aprender;

- De forma cumulativa, onde cada nova aquisição-experiência se adiciona ao repertório já adquirido;
- De forma integrativa, supondo uma dinâmica interna, mental de aprender e apreender onde o conteúdo teórico apreendido na prática interage com a teoria;
- De forma contínua, onde o indivíduo aprende ao longo de sua vida/desenvolvimento.

Oliveira e Rodrigues (2004) de acordo com Fernandez (1990 p. 57), diz que o organismo transversalizado pelo desejo e pela inteligência, conforma uma corporeidade, um corpo que aprende, goza, pensa, sofre ou age. Assim como em todo processo de aprendizagem estão implicados os quatro níveis (organismo, corpo, inteligência, desejo).

2.2.4 - Movimento e Aprendizagem

Por anos e anos, o entendimento de que o movimento era algo simplesmente físico, fez com que fosse desprezado a nível de uma potencial ferramenta no processo de aprendizagem do ser humano. Quando analisamos o pensamento de Jensen, Eric (2005, p. 60) no qual o mesmo discorre que é autenticamente surpreendente formalizar aprendizado tão somente como "sentar-se, movimentar e agitar", segundo este autor, tal comportamento torna-se constrangedor. As comunidades educacionais e científicas pareciam acreditar que pensar era pensar, e movimento era movimento, e cada um era tão separado quanto poderia ser. Alguns cientistas interligavam pensamento e movimento, mas suas ideias ganharam pouco apoio do grande público.

Discutir fortes conexões entre educação física, movimento, intervalos, recesso, atividades energizantes e cognição melhorada, vem demonstrar que, o movimento pode ser uma estratégia cognitiva eficaz para: reforçar a aprendizagem; melhorar a memória e recuperação; melhorar a motivação e moral do aluno e possibilita maior concentração nas atividades do aprendizado de outros idiomas, potencializando a escuta que é imprescindível no processo de comunicação na L2³, visto que, o movimento é uma parte natural do dia escolar, esse movimento influenciará o cérebro dos alunos, como afirma Valcira Oliveira (2010), de que o movimento humano, na teoria walloniana, tem papel preponderante na estruturação humana. Le Camus (1986), que discorre a originalidade do pensamento walloniano, se mostra na afirmação: “o movimento é, antes de tudo, a única

³ Segunda língua

expressão e o primeiro movimento do psiquismo” (WALLON apud LE CAMUS, 1986, p. 22).

Figura 5 - Motricidade de Relação, cujo predomínio da ação (psicomotricidade) é de caráter afetivo, voltado à construção do Eu.



Fonte: Tendências da educação psicomotora sob o enfoque Walloniano disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932003000300012

Torna-se essencial explorar maneiras, às quais estamos moldando o cérebro dos alunos no que tange ao movimento como fator contributivo diante da perspectiva de que o equilíbrio destas funções, parafraseando Margaret Rebouças (2015 apud H. Dantas 1992, p. 37), ao identificar as atividades musculares cinética e postural, trazemos benefícios a todas as formas com que a criança se relaciona com o universo escolar.

3 – Aquisição de Segunda Língua, parâmetros individuais

Nos anos 60 e 70, houve o desenvolvimento de pesquisas sobre a aquisição da segunda língua. Isso acarretou no interesse dos pesquisadores em descobrir motivo do sucesso variado no aprendizado, levando a diversas pesquisas sobre diferenças individuais. Dessa maneira, os primeiros estudos tiveram como base a definição das características mais significativas que influenciavam o aprendizado. Os estudiosos também procuraram correlacionar vieses afetivos e níveis de proficiência para tentar compreender a variação de nível, grau e forma do aprendizado, levando à criação de

taxonomias descritivas para os estados afetivos e como diagnosticá-los, fomentá-los ou preveni-los individualmente na instrução formal (Gardner e MacIntyre, 1993; Scovel, 1978).

Arnold e Brown (1999) relatam que o afeto é um aspecto amplo do estado emocional do ser humano, que influencia e condiciona comportamento e aprendizagem. Os autores afirmam que o afeto está diretamente ligado com aspectos que constituem a personalidade do aprendiz, influenciando de forma positiva ou negativa no processo de aquisição da segunda língua. O sistema nervoso funciona com a razão e com a emoção e não existe processo de mental sem processo emocional. Diante disso, o processo de aprendizagem deve ser visto sob o prisma holístico, levando a atenção para a compreensão da dimensão afetiva e conseqüente ensino efetivo. O que pode propiciar ao fomento de emoções positivas e superação de sentimentos negativos. É válido ressaltar que o enfoque supervalorizado do cognitivo, do linguístico e do racional pode levar ao analfabetismo emocional.

Os autores propõem ainda que a dimensão afetiva deve andar em paralelo na aprendizagem da segunda língua. Dessa forma, passa a coexistir informação e formação num ambiente de educação do afeto e da ética, levando os alunos a ter maior responsabilidade com a sociedade. John Schumann (1997) foi um dos primeiros autores a afirmar que não existe cognição sem emoção. De acordo com o autor, a afetividade embasa a capacidade de aprendizagem e captação de conhecimento do ser humano, principalmente no que concerne a aquisição de língua materna e segunda língua.

Ao se tratar de ensino/aprendizagem da segunda língua, não existe um método eficiente e geral para todos os seres humanos, pois cada cérebro processa as informações de maneira diferenciada e com base no seu referencial emocional e afetivo. Sendo assim, é possível afirmar que existem inúmeras variáveis sociais e afetivas no processo de aquisição da segunda língua (SCHUMANN, 1997). O autor chamou de *aculturação* a variável que significa o nível de integração psicológica e social de um indivíduo. Para ele, o aprendiz adquire a língua ao passo que se familiariza com os falantes do idioma alvo, pois o cérebro avalia os estímulos recebidos, levando a uma resposta emocional e comportamental.

Schumann (1997) postula cinco dimensões de avaliação de estímulos: novidade, prazer, significância de objetivos e necessidade, potencial de ação, imagem social e

indenitária. O autor argumenta que esta perspectiva neurobiológica, fornece componentes materiais-neurobiológicos que sustentam construtos psicológicos como o conceito de motivação como a glândula pituitária, a pineal e o sistema límbico. Note-se o uso constante de Schumann do par mente-cérebro, um colapso que reduz e sobrepõe um ao outro provocando possíveis caminhos reducionistas para a compreensão da inter-relação entre emoção e cognição.

As experiências científicas de Arturo E. Hernandez (2013) descrita na obra *The Bilingual Brain*, torna correto afirmar que, quanto mais cedo você aprender o idioma melhor isso vai trazer proficiência na língua aprendida, IdA⁴. A noção dos períodos críticos do desenvolvimento, também fazem parte dos aprendizes de uma língua; evidências que na idade que lhes é apresentada. Com base nas revisões de literatura, a idade de aprendizagem nas pesquisas até agora, mostram interessante ligações em alguns domínios funcionais. Os efeitos da IdA foram claramente achados nos domínios sensorial e motor. Tomando tudo isso junto, estes achados sugerem que o aprendizado mais cedo é indicado, pois age diretamente no seu corpo do que o tardio ensinamento.

3.1 – O entrelace da Tríade Walloniana na aquisição da segunda língua

Carvalho (2013) nos leva a firmar nossa perspectiva em relação a Educação Psicomotora no que tange a inclusão desta, num projeto mais amplo de educação que considera o conhecimento em relação à vida, e que proporciona tanto a descoberta do mundo exterior, das coisas, do mundo objetivo, quanto a descoberta do mundo interno, o autoconhecimento, a auto-organização; sendo ambos preciosos para o desenvolvimento. Dirige-se à personalidade, à sua expressão e organização através das atividades humanas de relação, realização e criação. Compreende aspectos motores (AGIR), emocionais (SENTIR) e intelectuais (PENSAR) envolvida numa argumentação interna que se fundamenta nos níveis orgânicos, sociais e psicológicos do ser humano, em toda sua complexidade.

A contínua preocupação de Wallon, foi a de destacar a importância da fusão afetiva primitiva em todos os desenvolvimentos ulteriores do sujeito, fusão expressa através dos fenômenos motores, num diálogo que é o prelúdio ao diálogo verbal ulterior,

⁴ Idade de Aquisição do idioma

e a que chamamos de diálogo tônico; o autor deu o fenômeno tônico por excelência, que é função postural de comunicação, essencial para a criança pequena; função de troca por meio da qual a criança dá e recebe. A teoria walloniana contribuiu significativamente para consolidar as bases da psicologia do desenvolvimento, sobretudo do desenvolvimento psicomotor, aplicando-a à educação. A sua teoria pressupõe uma relação recíproca entre a psicologia e a educação. Deste modo a fertilidade da obra walloniana permanece atual, pois oferece um embasamento teórico de fundamental relevância para a reflexão das práticas pedagógicas e para a superação da visão dicotômica sobre corpo e mente, ainda arraigada nas metodologias pedagógicas tradicionais.

Neste aspecto, nossa proposição frente ao bilinguismo que vem a ser a coexistência de dois sistemas linguísticos diferentes (língua, dialeto, falar etc.) numa coletividade, alternativamente pelos interlocutores segundo exigências do meio em que vivem, ou de situações específicas, propõe uma educação voltada para a integração de afetividade, cognição e movimento, respeitando as fases de desenvolvimento da criança,⁵ e priorizando um atendimento que leve em conta que, além das condições orgânicas e psicológicas, tenha estímulo do meio para se desenvolver de forma mais confiante e harmoniosa.

Bilinguismo é um fenômeno multidimensional, e deve ser pesquisado e estudado como tal, portanto considero, assim, importante analisar seis dimensões ao definir bilinguismo: competência relativa; organização cognitiva; idade de aquisição; presença ou não de indivíduos falantes da L2 no ambiente em questão; status das duas línguas envolvidas e identidade cultural; a visão popular, é que ser bilíngue consiste em ser capaz de falar duas línguas perfeitamente. Megale (2012) em concordância com Macnamara (1967), propõe que “um indivíduo bilíngue é alguém que possui competência mínima em uma das quatro habilidades linguísticas (falar, ouvir, ler e escrever) em uma língua diferente de sua língua nativa.

⁵ Na idade de aquisição da língua estrangeira. São identificados: o bilinguismo infantil, adolescente ou adulto. O bilinguismo infantil subdivide-se: em bilinguismo simultâneo e bilinguismo sequencial. No bilinguismo simultâneo, a criança adquire as duas línguas ao mesmo tempo, sendo exposta às mesmas desde o nascimento. Por sua vez, no bilinguismo sequencial, a criança adquire a língua estrangeira ainda na infância, mas após ter adquirido as bases linguísticas da língua materna. - Antonieta Heyden Megale-Eu? Representações de Sujeitos Bilíngues Falantes de Português e Inglês (2012 p. 250).

Porém surgem alguns questionamentos que se fazem imprescindíveis quando falamos em bilinguismo - Como se define então, um indivíduo que entende perfeitamente uma segunda língua (doravante L2), mas não possui habilidade suficiente para nela se expressar oralmente? - E um indivíduo que fala essa L2, mas não escreve? - Podemos considerar estes indivíduos bilíngues?

Seguindo na mesma direção, outros autores ponderam que, ao se definir bilinguismo devem-se considerar quatro questões: a primeira é referente ao grau de proficiência, ou seja, o conhecimento do indivíduo sobre as línguas em questão deve ser avaliado. Dessa forma, o conhecimento de tais línguas não precisa ser equivalente em todos os níveis linguísticos. O indivíduo pode, por exemplo, apresentar vasto vocabulário em uma das línguas, mas, nela apresentar pronúncia deficiente. A segunda questão destaca a função e o uso das línguas, isto é, as situações, nas quais o indivíduo faz uso das duas línguas, também devem ser objeto de estudo ao conceituar o bilinguismo. A terceira questão levantada diz respeito à alternância de código, deve ser estudado como e com qual frequência e condições o indivíduo alterna inclusive o de Libras, que envolve todo o elo da tríade objeto deste estudo, mas que não será foco no discorrer desta revisão.

De acordo com a primeira dimensão proposta, a competência relativa, prioriza a relação entre as duas competências linguísticas. Obtêm-se, assim, as definições de ⁶bilinguismo balanceado e bilinguismo dominante, para tal, nenhuma mente está livre dos efeitos dos condicionamentos anteriores que lhes são impostos por suas representações, linguagem e cultura. Um último aspecto importante ainda a mencionar, são as representações que são transmitidas de geração a geração e representam “uma estratificação na memória coletiva e uma reprodução na linguagem que, invariavelmente, reflete um conhecimento anterior e que quebra as amarras da informação presente” Megale 2013 apud Moscovici, 2003, p. 37. Retomando essas condições, podemos inferir, primeiramente, que os pensamentos dos sujeitos se organizam conforme um sistema que está condicionado pelas representações.

Megale (2012) discorre sobre as maneiras socialmente construídas de perceber, configurar, negociar, significar, compartilhar e/ou redimensionar fenômenos, mediadas pela linguagem e veiculadas por escolhas lexicais e/ou simbólicas expressivas que dão

⁶ Considera-se bilíngue balanceado o indivíduo que possui competência linguística equivalente em ambas línguas. Por bilíngue dominante, entende-se o indivíduo que possui competência maior em uma das línguas em questão.

margem ao conhecimento de um repertório que identifica o indivíduo e sua relação sócio histórica com o meio, com o outro e consigo mesmo em concordância com Freire e Lessa (2003, p. 174.). Crianças que têm oportunidades de aprender múltiplas línguas e mantê-las em suas vidas devem ser encorajadas a aprendê-las, a aprendizagem entre crianças e adultos difere em alguns pontos, pois crianças normalmente aprendem sem objetivos, sem benefícios e sem os conhecimentos sobre a língua que um adulto já possui. Crianças tendem a se “arriscar” mais na nova língua, enquanto aprendizes mais velhos tendem a permanecer por um tempo em silêncio até terem de ser forçados a falar.

Com o aprofundamento destas proposições teóricas acerca do bilinguismo e da teoria Walloniana composta pela tríade que embasa esta revisão bibliográfica, partimos do pressuposto consciente de que a conexão estabelecida valoriza a comunicação e a interação, e não apenas a língua. Seu objetivo maior não se restringe ao aprendizado de uma língua, e sim de como unir nos estágios impulsivo-motor, tônico-emocional, personalístico, o recurso predominante na relação com o meio, o afetivo-emocional e o vínculo estabelecido com o outro, que indica uma orientação centrífuga do desenvolvimento.

4 – CONCLUSÃO

De acordo com a teoria walloniana nesta Revisão Bibliográfica, abandonamos o conceito educacional no qual nos interessamos por aquilo que a criança não sabe fazer, e construímos o futuro das correntes do pensamento diante da perspectiva do que a criança sabe fazer, assim demonstramos que é possível que eduquemos e, por conseguinte, venhamos a conhecer as crianças de forma confiável, respeitando as características e peculiaridades das mesmas, sempre observando cada estágio das leis neuroreguladoras. Diante desta perspectiva cada ação da criança é uma resultante no seu todo, completo e em evolução permanente, acreditando-se que por meio do afeto e da motricidade, cria-se a percepção do eu corporal, culminando no, eu psíquico, e percebendo as suas mudanças evolutivas em um conceito de unidade dialética e indivisível.

A emoção, sentimento e paixão são bipartições da afetividade, que é a característica que o ser humano tem em ser afetado por sensações de bem-estar tanto interior quanto exteriormente. Este aspecto denominado afetividade, envolve componentes: orgânico, corporal e motor que é a emoção; e o cognitivo representados pelos sentimentos e a paixão. O contágio das emoções entre os seres humanos é

inevitável, por isso Wallon (2007) afirma que é impossível as influências afetivas que rodeiam uma criança durante toda a sua infância não terem sobre a sua evolução uma ação determinante. Na teoria walloniana, compete também à emoção unir os indivíduos entre si.

A partir do modelo escrito por Galvão (2014, p. 31-32), entende-se que Wallon propõe uma dimensão integradora das condutas infantis, haja vista desenvolvimento humano é contemplado em conjunto, envolvendo os vários campos da atividade infantil (campos funcionais - a afetividade, a motricidade e a inteligência), e os vários momentos de sua evolução psíquica que compreendem os estágios do desenvolvimento, numa perspectiva abrangente e global, sem privilegiar um domínio em detrimento dos demais, preocupando-se em mostrar nas diferentes etapas os vínculos entre cada campo.

Deste modo, considerando a influência do ambiente, espaço, pessoas de proximidade, linguagem e conhecimentos culturais próprios e de outros, compõe o contexto do desenvolvimento no que diz respeito aos procedimentos metodológicos para se ter acesso a criança. Wallon, elege a observação como instrumento privilegiado da psicologia genética.

5 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DANTAS, Heloysa. *A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon*. In: DE LA TAILLE, Piaget, Vygotsky e Wallon: *teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.

DE MATTOS, Sandra Maria Nascimento. *Experiências de Contagem na Contagem na Educação Infantil – Eixo Temático: Educação e Infância*. Disponível em <http://docplayer.com.br/9456413-Experiencias-de-contagem-na-educacao-infantil.html> - acesso 24/11/2016 as 08:49

CARVALHO, Elda Maria Rodrigues de Carvalho. *Tendências da educação psicomotora sob o enfoque walloniano*, - Universidade Federal do Ceará. Departamento de Psicologia, Psicol. cienc. prof. vol.23 no.3 Brasília Sept. 2003– Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932003000300012>

FALCÃO, Hilda Torres BARRETO, Maria Auxiliadora Motta, *Breve Histórico da Psicomotricidade, Saúde e Ambiente*, v.2 n.2 p.84-96 agosto 2009. *Revista Eletrônica do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente*

FONSECA, Vitor da. *Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed 2008

GALVÃO, Izabel. *Henri Wallon: Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil*. 23 Ed – Petropolis, Rj, Vozes, 2014

HERNANDEZ , Arturo E. *The Bilingual Brain*/Arturo E. Hernandez – Oxford University Press 2013 (pags. 16 a 27)

JENSEN, Eric. *Teaching with the brain in mind* / Eric Jensen.— 2nd ed. 1. Learning, Psychology of. 2. Teaching—Psychological aspects. 3. Brain. I. Title.LB1060.J46 2005

LAPIERRE, André. *A simbologia do movimento: psicomotricidade e educação*/ AmdreLapierre e Bernard Aucouturier. 4. Ed. Fortaleza – CE: RDS Editora, 2012

LAPIERRE, André e Anne Lapierre . *O adulto diante da criança de 0 a 3 anos* – Curitiba ed. UFPR, Criar, 2010

LA TAILLE, Yves. *Piaget, Vygostsky, Wallon : teorias psicogenéticas em discussão* / Yves de La Taille, Marta Kohl de Oliveira, Heloysa Dantas - São Paulo: Summus, 1992

LEVIN, Esteban . *Rumo a uma Infância Virtual: A imagem Corporal sem Corpo* – Editora Vozes , 2007

MEGALE , Antonieta Heyden , *EU? REPRESENTAÇÕES DE SUJEITOS BILÍNGUES FALANTES DE PORTUGUÊS E INGLÊS - PUC-SP R E V I S T A X , V O L U M E 2 ,* – 2012. Disponível em <http://revistas.ufpr.br/revistax/article/viewFile/28181/20384>

OLIVEIRA Cristiane Regina Arns e Rodrigues Edile Maria Fracaro - *Cognição e a Afetividade no processo de Aprendizagem*. Pontifícia Universidade Católica do Paraná – Disponível em <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2004/anaisEvento/Documentos/CI/TC-CI0150.pdf>
Acesso em 24/11/2016 as 15:38

PINTO, Valcira de Oliveira. *O Corpo em Movimento: Um estudo sobre uma experiência Corporal Lúdica no Cotidiano de Uma Escola Pública de Belo Horizonte* - São João Del-Rei – Minas Gerais, 2010

REBOUÇAS, Margaret Maia – *Contribuições das Teorias Psicogenéticas para a Psicomotricidade* – Escola Baiana de Medicina – Salvador - 2015

RODRIGUES, N. *Educação: da Formação Humana à Construção do Sujeito Ético*. Educ. Soc., Campinas, v. 22, n. 76, 2001 Educ. Soc. vol.22 no.76 Campinas Oct. 2001. Disponível <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302001000300013>

SANTOS, Felisnaide Martins dos, *A importância da Afetividade no processo de Ensino e Aprendizagem como Mediadora da Práxis Educativa no Ensino Superior* - Revista UNI • Imperatriz (MA) • ano 2 • n.2 • p.111-122 • janeiro/julho • 2012

Sites visitados

<http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2170/TCC%20Final%20Celina%20Eliane%20Frizzo.pdf?sequence=1>

<http://www.efdeportes.com/efd126/psicomotricidade-historia-e-intervencao-profissional.htm>

<http://psychiatriinfirmiere.free.fr/infirmiere/formation/psychiatrie/enfant/therapie/wallon.htm>

<http://pedagogiaaopedaletra.com/relacao-professoraluno-na-educacao-infantil/>

<https://psicologado.com/atuacao/psicologia-escolar/a-importancia-da-afetividade-na-aprendizagem-escolar-o-afeto-na-relacao-aluno-professor> © Psicologado.com

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932003000300012