



## EMOÇÕES COGNOSCENTES

### EMOTIONS LEARN

Moises Lopes da Silva<sup>1</sup>

Submetido em: 22/06/2021

e26486

Aprovado em: 13/07/2021

#### RESUMO

As emoções, em Wallon, trouxeram significado à psicomotricidade que a neurociência não pode desprezar. A inter-relação das tríades (Silva, 2020): psicomotora (afetividade/ cognição/ motricidade) (Dantas, 1992), psicanalítica (id, ego e superego) (Freud, 2010) e morfológica (Lobos do Telencéfalo/ Sistema Límbico/ Sistema Nervoso Central) (Wecker, 2001), trazem visão holística à psicopedagogia da Formação de Professores para a formação integral de seus alunos e especifica a importância da dimensão afetiva como chave para estabilizar ou desestabilizar todas as tríades. As hipóteses que se pretende analisar são: a dimensão afetiva tem prioridade sobre todas as dimensões e/ou tríades; as emoções aprendem a aprender e passam a ser emoções cognoscentes. A justificativa é que os cursos de formação de professores não contemplam a concepção de formação integral de seus alunos com visão psicomotora que dê ênfase a dimensão afetiva. A alternância entre as dimensões afetiva e motora para estabilizar ou desestabilizar a tríade psicomotora é a espinha dorsal deste artigo. Ele propõe que ora as emoções podem ser boas ou ruins, ora os movimentos e expressões podem assimilar o meio de forma positiva ou negativa. Contudo, apresentamos aqui, a dimensão afetiva como chave para iniciar uma interrelação com resultados bons e, também ruins. O objetivo geral é apresentar o que se justifica e os específicos são validar as hipóteses apresentadas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Tríade psicomotora. Tríade psicanalítica. Tríade morfológica.

#### ABSTRACT

*Emotions in Wallon brought meaning to psychomotricity that neuroscience cannot ignore. The interrelationship of triads (Silva, 2020): psychomotor (affectivity/cognition/motricity) (1879-1962 as quoted in Dantas, 1992), psychoanalytic (id, ego and superego) (Freud, 2010) and morphological (Lobos do Telencephalon/ Limbic System/ Central Nervous System (Wecker, 2001) brings a holistic view to the psychopedagogy of Teacher Education for the integral formation of its students and specifies the importance of the affective dimension as a key to stabilizing or destabilizing all triads. The hypotheses that we intend to analyze are: 1. The affective dimension has priority over all dimensions and/or triads; 2. emotions learn to learn and become knowing emotions. The justification is that teacher training courses do not contemplate the concept of comprehensive training of their students with a psychomotor vision that emphasizes the affective dimension. The alternation between the affective and motor dimensions to stabilize or destabilize the psychomotor triad (1879-1962 as quoted in Dantas, 1992) is the backbone of this article. He proposes that sometimes emotions can be good or bad, sometimes movements and expressions can assimilate the environment in a positive or negative way. However, we present here the affective dimension as a key to starting an interrelationship with good and bad results; but whatever the initiative for the interrelationship, it starts primarily from the emotions that are contained in the affective dimension. The general objective is to present what is justified and the specific ones is to validate the hypotheses presented.*

**KEYWORDS:** Psychomotor triad. Psychoanalytic triad. Morphological triad.

<sup>1</sup> Graduado em Letras e Pedagogia; Pós-graduado em psicopedagogia clínica e institucional; Mestre e doutorando em Educação; Psicanalista; escritor: Emoções Cognoscentes Editora Appris; CAPES



## **INTRODUÇÃO**

Este artigo tem sua base no livro *Emoções Cognoscentes*, no qual o autor Moisés Lopes da Silva apresenta, pela primeira vez, não apenas a ideia de tríades interrelacionadas, mas também a ideia da emoção se comportar como um ser que aprende a aprender, sendo a sua forma mais estável o seu aprender a ser (Delors, J. MEC/UNESCO, 2003). *Emoções Cognoscentes* apresenta a dimensão afetiva à luz da neurociência relacionando a tríade psicomotora (afetividade/motricidade/cognição) (Silva, 2020) com a tríade psicanalítica (id/ego/superego) (Freud, 2010) propondo uma concepção de formação integral que contemple a psique (afetividade/cognição) e a motricidade a partir da afetividade em curso de Formação de Professores, que Silva apresenta como formação no livro de Silva (*Emoções Cognoscentes*, 2020) contemplando diversos fatores como abaixo se apresenta.

O problema abordado por este artigo é que sem uma formação de professores focada na afetividade e ampliada para a interrelação das tríades será difícil um olhar holístico para a formação integral de seus alunos.

Considerando válida a hipótese que as emoções aprendem, então apresenta-se o problema do artigo que seria: O ser que aprende motivado pode melhor se tornar sujeito do seu aprendizado, do seu fazer e, conseqüentemente, da interação no seu conviver?

As hipóteses que se pretende analisar são: 1. A dimensão afetiva tem prioridade sobre todas as dimensões e/ou tríades; 2. As emoções aprendem a aprender e passam a ser emoções cognoscentes na interrelação das tríades. A justificativa é que os cursos de formação de professores não contemplam a concepção de formação integral de seus alunos com visão psicomotora que dê ênfase a dimensão afetiva. O objetivo geral é apresentar o que se justifica quanto a necessidade de cursos de formação de professores que contemplem o campo da psicomotricidade. Os objetivos específicos são validar as hipóteses apresentadas com base em Wallon (Piaget, J.; Vygotsky, L.; Wallon, H., P., H.: teorias psicogenéticas em discussão., 1992) e Silva (*Emoções Cognoscentes*, 2020), entre outros. .,

A dialética de (Carvalho E. M., 2003); em relação a prioridade motora e a prioridade afetiva - para equilibrar a tríade psicomotora – não descartando a possibilidade de prioridade, também na dimensão cognitiva – após a maturação das funções superiores, está contida na alternância walloniana (1879-1962 como citado em Dantas, 1992) e faz relação com a tríade psicanalítica (Freud, 2010).

A pedagogia Waldorf, com nuances afetivas (Bach Junior, 2012), corrobora com as postulações wallonianas sobre a prioridade da dimensão afetiva para estabilizar tríade psicomotora walloniana (1879-1962 como citado em Dantas, 1992). Chutles apresenta nuances sobre a estabilidade que a afetividade bem conduzida pode proporcionar a tríade psicomotora (Chutles & Valentini, 2014).



A percepção viso-motora que Carvalho apresenta (A importância da psicomotricidade nas aulas de educação física para estudantes com deficiência físico-motora (Dissertação de mestrado em Educação Física), 2013) traz amostragem de escolares com *deficit* de atenção e hiperatividade (TDHA) e mostra o quanto a afetividade pode priorizar a estabilidade das tríades, tanto psicomotora quanto a psicanalítica.

O interesse para direcionar este trabalho para a Formação de Professores, da pesquisa de Chutles (Alfabetização e desenvolvimento motor: um estudo sobre o desenvolvimento da escrita e da motricidade fina de crianças dos 1ºs e 2ºs anos do Ensino Fundamental. Temas sobre o Desenvolvimento, 20(109), pp. 56-62, 2014), que apresenta uma defasagem de conhecimento dos professores sobre aspectos muito relevantes da motricidade relacionada à aprendizagem.

Wecker (Aula de Anatomia, 2001) trouxe uma visão de interdependência das tríades também com os sistemas morfológicos apresentando referências diretas à neurociência. A interdependência entre 1. lobos do telencéfalo, mais especificamente o frontal, temporais e parietais; 2. sistema límbico, mais especificamente o conjunto de estruturas próximo do lobo da ínsula; 3. sistema nervoso central com ênfase nas ramificações nervosas a partir do bulbo seguem paralelas à tridimensionalidade afetiva, cognitiva e motora formando, portanto, a tríade morfológica. As três tríades apresentadas formam o sistema simbólico do ser cognoscente, ou seja, o ser que aprende tendo como chave de equilíbrio a alternância walloniana (motricidade/afetividade) (1869-1962 como citado em Dantas, 1992) com prioridade da dimensão afetiva.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na alternância, Wallon não descarta a dimensão cognitiva como se vê: “A sensibilidade tem um nível afetivo e outro cognitivo, assim como a motricidade e a linguagem. A revolução orgânica provocada pela emoção se apresenta nas sensações: viscerais, metabólicas, respiratórias, diminuição da acuidade da percepção do exterior [...]” (Wallon 1879-1962 como citado em Dantas, 1992, p. 93), esse princípio walloniano responde a pergunta problema de Silva e seus companheiros de pesquisa (Silva, K. G. S. da ., Santos, N. L. C. dos ., Silva, F. T. de S. ., Sousa, S. G. N. de ., Nascimento, C. D. do, Primo, C. de M. M. C. ., Silva, S. S. L. ., Sousa, R. J. de C. B. de O. ., Lima, J. O. ., Silva, M. A. de O., Mesquita, M. S. L. de, Cunha, A., 2020): “Qual a importância da afetividade como prática metodológica no ensino de crianças?”, mas esta dimensão não é explorada neste trabalho.

Carvalho (Tendências da educação psicomotora sob o enfoque walloniano, 2003) cita Wallon e a referida alternância: “[...] dentre as suas contribuições destacar-se-á as suas ideias de alternância funcional e de complexidade do desenvolvimento humano” (Carvalho E. M., 2003, p. 74). As funções que se alternam neste postulado são chamadas, também, de esquemas, sistemas e dimensões – cognição, afetividade, motricidade. Carvalho (2003), hipoteticamente, estabelece uma dialética entre a teoria walloniana que ele citou e a estabelecida em seu discurso: “[...] este autor, ao estudar o desenvolvimento infantil, deu ênfase à motricidade, encontrando nesta a origem



da emoção e da razão”. (Carvalho E. M., 2003, p. III). Assim, ou percebe-se um paradoxo ou infere-se uma dialética; hipoteticamente, neste trabalho infere-se a dialética justamente pela alternância.

Germano (Percepção viso-motora de escolares com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade CoDas, 25(4), 2013) foca na “atenção” desde a sua voluntariedade (sem transtorno) até o seu *deficit* (TDHA). Ele reconhece a capacidade de programação e reprogramação dos órgãos confirmando a inter-relação e/ou interdependência das tríades, que resulta em eficácia e/ou velocidade tátil-perceptiva e que se equipara à estabilização de todas elas, contudo poderá haver desestabilização devido ao excesso de respostas motoras, causando o *deficit* de atenção; devido à essa instabilidade motora, mas que, por sua vez, pode já ser efeito causado por instabilidade na dimensão afetiva. Portanto, se a alternância é tênue, há de se cuidar das duas com muita atenção e práticas que as norteiem para uma possível estabilidade.

Carvalho (A importância da psicomotricidade nas aulas de educação física para estudantes com deficiência físico-motora (Dissertação de mestrado em Educação Física), 2013) sente a necessidade de pisar em terreno mais firme quanto à psicomotricidade nas aulas de Educação Física, e apresenta a hipótese de que existam contribuições em sua pesquisa: “A hipótese desta pesquisa é que existam contribuições no campo da psicomotricidade; capazes de proporcionar mudanças significativas e positivas ao estudante com necessidade especial, mais especificamente ao estudante com deficiência motora, nas aulas de Educação Física” (Carvalho P. C., 2013, p. 13). Tal postulação infere que faltam corroborações mais consistentes entre pesquisadores – como é o caso da dialética entre Wallon (1879-1962 como citado em Dantas, 1992) e Carvalho (Tendências da educação psicomotora sob o enfoque walloniano, 2003).

Rosa postula que “a atividade mais frequente e mais comum do homem é escrever” (2002, como citado em Carvalho, 2013, p. 29), e segue descrevendo que essa atividade manual, guiada por meio da visão, faz todas as tríades Inter reagirem. Neste simples ato de escrever podemos perceber a inter-relação entre a ética psicanalítica, a morfologia e a psique. Com base nas recentes pesquisas da neurociência é possível concluir que afetividade, cognição e motricidade estão intimamente relacionadas com Lobos do Telencéfalo (LT), Sistema Límbico (SL) e Sistema Nervoso Central (SNC) (Wecker, 2001). Isso nos faz refletir sobre a hipótese da existência de uma energia princípio – um motor que causa e/ou motiva a dialética da positividade/negatividade. Esta energia é, na concepção walloniana, dimensão afetiva.

A movimentação de recursos piagetianos (1977) faz interagir o inato e o empírico. As reflexões dinâmicas do ser cognoscente, o ser que aprende, considera as diferenças diastráticas (estratos sociais), diafásicas (fases piagetianas) e diatópicas (regionalidades) e, portanto, surge a hipótese de que essa movimentação pode afetar, também, negativamente o retorno do inato ao empírico por meio do SNC, que teve suas causas estabelecidas no SL que, por sua vez, foi orientado pelos LTs que impediu a acomodação e/ou equilíbrio da perturbação por qualquer motivo que seja, e essa ação em cadeia provoca construção de conhecimento que segue na espiral ascendente de forma negativa. A ética psicanalítica soma a pesquisa contida nesta pesquisa no



sentido de apresentar, principalmente através das neuroses, alterações nas estruturas do ego, superego e id de forma negativa, gerando assim, mais uma fonte relevante de desestabilização da dimensão afetiva do ser cognoscente. Portanto, temos aqui mais uma proposição para próximas pesquisas.

Como o empírico e o inato são vias de mão dupla, o ser cognoscente tanto recebe como devolve influências que transformam o meio em que vive assim como é transformado por ele, segundo o próprio princípio gnosiológico (Freire, 1996); provocando, assim, o interacionismo vygotiskiniano (1896-1934 como citado em Oliveira, 1992) mediado pela afetividade walloniana (1879-1962 como citado em Dantas, 1992). O conhecimento construído em uma movimentação não acomodada se transformará em bloqueios psicanalíticos (Freud, 2010) que impedirão a formação de assunçores, levando uma aprendizagem mecânica (Ausubel, Novak, & Hanesian, 1978).

A afetividade negativada é o que principia a situação de estresse. Esta afetividade negativa pode causar em qualquer uma das dimensões das tríades do ser cognoscente a impossibilidade da acomodação (Piaget, 1977). Isto pode acontecer, também, como resultado de uma sobrecarga na dimensão afetiva pelo simples fato de tentar utilizá-la como dimensão cognitiva. Esse é um descuido muito comum dos professores, tanto pela falta de conhecimento aprofundado no campo psicomotor como pelo excesso de interação necessária com seus alunos imposto pela profissão.

A representação motora fina e/ou prática de escrita será diferenciada em variados níveis de aptidão e, se considerarmos a inteligência cinestésico-corpórea das Múltiplas Inteligências (Gardner, 1980), as pessoas pré-dispostas a tal inteligência vão se destacar nestas representações construindo textos verbais e não verbais com clareza na escrita – o que não significa que necessariamente serão textos coesos e coerentes.

Chutles (Alfabetização e desenvolvimento motor: um estudo sobre o desenvolvimento da escrita e da motricidade fina de crianças dos 1ºs e 2ºs anos do Ensino Fundamental. Temas sobre o Desenvolvimento, 20(109), pp. 56-62, 2014) apresentam, em “Alfabetização e desenvolvimento motor: um estudo sobre o desenvolvimento da escrita e da motricidade fina em crianças dos 1ºs e 2ºs anos do ensino fundamental”, uma amostragem inicial não muito relevante em termos quantitativo, pois foi colhida de duas escolas públicas do Rio Grande do Sul, com participação de 49 crianças de 7-9 anos de idade.

Ao analisarmos o desempenho na motricidade fina, foi observado alto índice de atraso motor nas crianças participantes da pesquisa. Os resultados vão ao encontro do resultado apresentado por Lopes em pesquisa realizada com escolares açorianos de ambos os sexos, com idade entre 6 e 10 anos, em que se verificaram perfis de coordenação motora fina inferiores àqueles esperados para essa idade. Ainda mais, o presente estudo corrobora também com os resultados de uma pesquisa recente com 1.587 crianças de 4 a 12 anos, provenientes das escolas públicas da região Sul do Brasil. Nesse estudo os autores reportaram elevados índices de atrasos motoras (19,9%) e risco de atrasos motores (16,8%). Os resultados evidenciaram, ainda, que a motricidade fina apresentou o índice mais elevado quanto à responsabilidade (38%) pelos atrasos generalizados observados nas crianças. Os índices de atrasos motores encontrados no presente estudo e em estudos anteriores reportados se mostram muito superiores dos 2% a 10% estimados pela American Psychiatric Association (Chutles & Valentini, 2014, p. 59).



Um dos objetivos desse estudo foi: “as concepções dos professores e as práticas docentes em relação ao ensino e aprendizagem da escrita e ao desenvolvimento das habilidades motoras finas” (Chutles & Valentini, 2014, p. 58). O resultado a que eles chegaram foi o que motivou e justificou este trabalho que corrobora com os grandes pensadores para proporcionar solidez na formação de professores com concepção psicomotora quanto a formação integral de seus alunos.

## **METODOLOGIA - DESENVOLVIMENTO**

Os procedimentos, métodos e técnicas utilizados no desenvolvimento da pesquisa foram concebidos a partir do estudo de vários referenciais teóricos:

- Livros
- Dissertações de mestrado
- Teses de doutorado
- Artigos científicos da internet

As datas das referências de grandes pensadores condizem com os princípios válidos ainda hoje sem negar que foram reconfigurados, mas tais reconfigurações apenas transformaram os princípios como leis como, por exemplo, o caso de Wallon citado em Dantas (Taille, Oliveira, & Dantas, 1992) reconfigurado por Silva e equipe (Silva, K. G. S. da ., Santos, N. L. C. dos ., Silva, F. T. de S. ., Sousa, S. G. N. de ., Nascimento, C. D. do, Primo, C. de M. M. C. ., Silva, S. S. L. ., Sousa, R. J. de C. B. de O. ., Lima, J. O. ., Silva, M. A. de O., Mesquita, M. S. L. de, Cunha, A., 2020), para não citar Ausubel, Piaget, Vygotski, Wecker entre outros. O Referencial acadêmico vintage, portando, não perde sua força acadêmica e nem seu brilho para os referenciais atuais que também compõe a bibliografia deste artigo, mas em menor quantidade.

A morfologia (*hardware*) da pesquisa foi concebida a partir de estudos sobre as neurociências em meios eletrônicos. Pesquisas realizadas por Wecker (Aula de Anatomia, 2001) dão maior visibilidade à ideia de interdependência e interrelação da psique nas suas dimensões cognitiva e afetiva e das representações motoras (motricidade) a partir da morfologia. Tal estudo deu base a tríade morfológica de Silva (Emoções Cognoscentes, 2020):

Os referenciais teóricos (Wecker, 2001) para as neurociências fundamentam a inter-relação e interdependência para estabilidade entre os Lobos do Telencéfalo, Sistemas Límbico mais centralizado e, acima do lobo da ínsula, Sistema Nervoso Central, mais especificamente as ramificações nervosas a partir do bulbo. A morfologia cerebral corresponde às tridimensionalidades afetiva, cognitiva e motora, e tanto no sistema morfológico quanto nas dimensões da psique a estabilidade da tríade é de fato a estabilidade da integridade do ser humano (Wecker, 2001). Não pode haver teoria de ensino-aprendizagem que não as considere, por isso, uma visão, ainda que superficial de tudo que envolve o aprender, considera-se, nesta pesquisa, extremamente necessário para a formação de professores. (Silva, 2020, p. 34).

Tal motivação levou a relacionar os sistemas wallonianos a morfologia de Wecker e posteriormente às estruturas de Freud (Freud, 2010), o que caracterizou o caminho da interrelação entre as tríades psicomotora, morfológica e psicanalítica. Silva entendeu que algo teria que controlar tudo isso para



que elas não agissem independentes umas das outras ou entre elas mesmas, daí as palavras chaves de seu livro serem interrelação e interdependência.

O princípio walloniano corroborado com estudos recentes de Silva e equipe (Silva, K. G. S. da ., Santos, N. L. C. dos ., Silva, F. T. de S. ., Sousa, S. G. N. de ., Nascimento, C. D. do, Primo, C. de M. M. C. ., Silva, S. S. L. ., Sousa, R. J. de C. B. de O. ., Lima, J. O. ., Silva, M. A. de O., Mesquita, M. S. L. de, Cunha, A., 2020) apontam para a dimensão afetiva como a chave que pode estabilizar ou desestabilizar todas as tríades postuladas em Silva (2020).

O caráter quantitativo do método é percebido em algumas referências como, por exemplo, na pesquisa quantitativa sobre a defasagem da motricidade fina de Chutles (Alfabetização e desenvolvimento motor: um estudo sobre o desenvolvimento da escrita e da motricidade fina de crianças dos 1ºs e 2ºs anos do Ensino Fundamental. Temas sobre o Desenvolvimento, 20(109), pp. 56-62, 2014). Tal amostragem cresceu na qualidade do método referenciado apenas por ser dissertação e não tese, mas o trabalho de Silva (Emoções Cognoscentes, 2020) deixou muitas proposições para futuras teses. Portanto, não houve amostragem e nem variáveis absolutas senão as que foram referenciadas.

A amplitude do marco referencial desta pesquisa visa informar as discussões do tema recortado e não destruir a eficácia de uma análise mais específica, para tanto, após aprofundamento relevante a uma decisão informada para validar ou não algumas hipóteses – deixando outras como proposições para futuras pesquisas - o método descrito deu a condição necessária para que as hipóteses da pesquisa fossem testadas e validadas com responsabilidade acadêmica no nível de dissertação.

As amostragens relacionadas de Chutles e Valentini (Alfabetização e desenvolvimento motor: um estudo sobre o desenvolvimento da escrita e da motricidade fina de crianças dos 1ºs e 2ºs anos do Ensino Fundamental. Temas sobre o Desenvolvimento, 20(109), pp. 56-62, 2014) trouxeram o método quantitativo para esta pesquisa e apresentam as seguintes variáveis nominais: a. resultado dos testes de psicomotricidade e b. entrevista com os professores de uma escola. Outros estudos quantitativos, produzindo variáveis absolutas a partir de variáveis nominais, como a pesquisa de Bach (2012), também foram utilizadas para validar as hipóteses deste artigo.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Refletindo mais diretamente sobre a compreensão que os professores têm da complexidade interrelacional psicomotora na motricidade fina no processo de alfabetização, percebemos o foco em traçados bonitos como facilitador da aprendizagem sem nenhuma alusão à estabilidade afetiva que pode ter estabilizado a tríade a fim de não apenas louvarem esses positivados, que a bem da verdade podem não ser a maioria, mas, também, buscar aqueles de traçados feios a partir de uma visão mais ampla no campo da psicomotricidade.



Chutles (Alfabetização e desenvolvimento motor: um estudo sobre o desenvolvimento da escrita e da motricidade fina de crianças dos 1ºs e 2ºs anos do Ensino Fundamental. Temas sobre o Desenvolvimento, 20(109), pp. 56-62, 2014) apresenta uma única professora que demonstrou buscar conhecimento teórico em Emília Ferreiro, não corroborando com pesquisas recentes nem wallonianas, o que afastou a principal dimensão de seu foco, a saber: a dimensão afetiva para a formação integral de seus alunos segundo a concepção psicomotora.

A concepção de construção de conhecimento da grande maioria dos professores entrevistados na pesquisa de Chutles não continha noção de princípio gnosiológico, e muito menos de protagonismo dos alunos, no sentido de criarem hipóteses e validarem no seu mundo inato inter-relacionado de forma integral ou na construção de sua tríade (Chutles & Valentini, 2014).

Finalmente, Chutles oferece a oportunidade aos professores de darem sugestões e contribuições para as aprendizagens de motricidade fina, e a maioria das respostas contidas na pesquisa referenciada está muito distanciada da dimensão afetiva e focada em tarefas e práticas motoras somente. Tal distanciamento demonstra não apenas a falta de conhecimento da relevância da alternância walloniana que prioriza a gênese da vida; as sensações, os sentimentos e as emoções. A clonicidade walloniana (movimentos descompassados) passa despercebida dos motivos e a tonicidade, também walloniana (expressões que mostram avanço na maturidade) não é objeto de olhar informado com estudo ou análise que tenha relevância à aprendizagem, que, por sua vez, resulta em práticas distanciadas da formação integral dos seus alunos.

Validada as hipóteses de que a dimensão afetiva é a principal porta das soluções psicomotoras e que os professores não possuem conhecimento relevante nesta área por não poderem contar com tal capacitação em seus cursos de formação, o problema só pode ser solucionado com uma proposta de curso de formação de professores que contemple a importância da afetividade ampliada para a interrelação da tríade psicomotora afim de que um olhar mais concentrado no problema, ao mesmo tempo que ampliado no campo da psicomotricidade e na interrelação e domínio que a afetividade tem com a motricidade e a cognição, possa guiá-los nas suas práticas para formar integralmente seus alunos. Como proposta de solução ao problema apresento o livro Emoções Cognoscentes de Silva (2020) da Editora Appris que contém um modelo de plano de curso neste sentido.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A discussão referenciada, sempre crescendo em qualidade, por isso mesmo, postulou como fato e verdade que as emoções aprendem, contudo, a aprendizagem das emoções é também interdependente da aprendizagem de todas as tríades. Os cinco sentidos estão voltados ao empírico e não ao inato, aprendem mais do meio e menos das reflexões. O papel da dimensão afetiva é absorver o empírico para não sobrecarregar o inato e essa carga pode se tornar em sobrecargas momentâneas ou permanente que desequilibram as tríades todas devido a irresponsabilidade também interrelacionada. Os cursos de formação de professores deveriam considerar maior



competência de formação de seus alunos e menor carga de tarefas burocráticas e desnecessárias até pelas grandes conquistas tecnológicas atuais. Assim, os professores poderiam desenvolver a competência de cuidar, também, do aprendizado das emoções de seus alunos.

A hipótese de que a dimensão afetiva tem prioridade sobre todas as dimensões e/ou tríades tem sua base em Wallon e foi corroborada qualitativamente na discussão que se seguiu mostrando que as emoções aprendem a aprender e, por isso, é considerada por Silva (2020) como emoções cognoscentes, pois passam a controlar não apenas a interrelação das tríades, mas também, a interdependência delas de forma positiva ou de forma negativa.

Finalmente a justificativa de que os cursos de formação de professores não contemplam a concepção de formação integral de seus alunos, com visão psicomotora que dê ênfase a dimensão afetiva, passou a ser o problema final deste artigo e como proposição sugerimos especial atenção para construção de cursos de formação de professores mais adequados a solução deste problema, além de indicarmos o livro de Silva (2020) que contém um exemplo de plano de curso de formação que pode ajudar.

## REFERÊNCIAS

- AUSUBEL, D.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. **Educational psychology: a cognitive view**. 2. ed. New York, USA: Holt Rinehart and Winston, 1978.
- BACH JUNIOR, J. A **pedagogia Waldorf como educação para a liberdade: reflexão a partir de um possível diálogo entre Paulo Freire e Rudolf Steiner**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.
- CARVALHO, E. M. Tendências da educação psicomotora sob o enfoque walloniano. **Psicol. cienc. prof.**, Campinas, v. 23, n. 3, 2003. disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932003000300012](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932003000300012). Acesso em: 20 jan. 2021
- CARVALHO, P. C. A **importância da psicomotricidade nas aulas de educação física para estudantes com deficiência físico-motora**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, 2013 .
- CHUTLES, L.; VALENTINI, N. C. (setembro de 2014). Alfabetização e desenvolvimento motor: um estudo sobre o desenvolvimento da escrita e da motricidade fina de crianças dos 1ºs e 2ºs anos do Ensino Fundamental. **Temas sobre o Desenvolvimento**, v. 20, n. 109, p. 56-62, 2014. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Nadia\\_Valentini2/publication/276921391\\_ALFABETIZACAO\\_E\\_DESENVOLVIMENTO\\_MOTOR\\_UM\\_ESTUDO SOBRE\\_O\\_DESENVOLVIMENTO\\_DA\\_ESCRITA\\_E\\_MOTRICIDADE\\_FINA\\_DE\\_CRIANCAS\\_DOS\\_1\\_E\\_2\\_ANOS\\_DO\\_ENSINO\\_FUNDAMENTAL/links/556462da08ae86c06b6a74](https://www.researchgate.net/profile/Nadia_Valentini2/publication/276921391_ALFABETIZACAO_E_DESENVOLVIMENTO_MOTOR_UM_ESTUDO SOBRE_O_DESENVOLVIMENTO_DA_ESCRITA_E_MOTRICIDADE_FINA_DE_CRIANCAS_DOS_1_E_2_ANOS_DO_ENSINO_FUNDAMENTAL/links/556462da08ae86c06b6a74). Acesso em: 20 jan. 2021
- DELORS, J. MEC/UNESCO. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.



**RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR**  
**ISSN 2675-6218**

EMOÇÕES COGNOSCENTES  
 Moises Lopes da Silva

FREUD, S. O modelo estrutural de Freud e o cérebro: uma proposta de integração entre a psicanálise e a neurofisiologia. **Archives of Clinical Psychiatry**, São Paulo, v. 37, n. 6, 2010. disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-60832010000600005#:~:text=Na%20primeira%20t%C3%B3pica%20de%20Freud,pr%C3%A9%2Dconsciente%20e%20o%20consciente.&text=Para%20Freud%2C%20a%20maior%20parte,as%20puls%C3%B5es%20ou%20instintos1](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-60832010000600005#:~:text=Na%20primeira%20t%C3%B3pica%20de%20Freud,pr%C3%A9%2Dconsciente%20e%20o%20consciente.&text=Para%20Freud%2C%20a%20maior%20parte,as%20puls%C3%B5es%20ou%20instintos1). Acesso em: 20 maio 2021.

GARDNER, H. **Howard Gardner, o cientista das inteligências múltiplas**. São Paulo: Revista Escola, 1980. Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/cientista-inteligencias-multiplas-423312.shtml>. Acesso em: 20 jan. 2021.

GERMANO, G. D.; PINHEIRO, F. H.; OKUDA, P. M.; CAPELINE, S. A. Percepção viso-motora de escolares com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade. **CoDas**, v. 25, n. 4, 2003. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2317-17822013000400007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2317-17822013000400007). Acesso em: 14 fev. 2021.

PIAJET, J. **O desenvolvimento do pensamento: equilíbrio das estruturas cognitivas**. Lisboa: Editora Dom Quixote, 1977.

SILVA, K. G. S. da; SANTOS, N. L. C. dos; SILVA, F. T. de S.; SOUSA, S. G. N. de; NASCIMENTO, C. D. do; PRIMO, C. de M. M. C.; SILVA, S. S. L.; SOUSA, R. J. de C. B. de O.; LIMA, J. O.; SILVA, M. A. de O.; MESQUITA, M. S. L. de; CUNHA, A. Affectivity as a methodological practice in children's education: A narrative review. **Research, Society and Development**, 2020. Disponível em <https://recima21.com.br/index.php/recima21/authorDashboard/submission/486>. Acesso em: 07 jul. 2021

SILVA, M. L. **Emoções Cognoscentes**. Curitiba: Editora Appris, 2020.

TAILLE, P. T.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H.; PIAJET, J.; VYGOTISKY, L.; WALLON, H. P. H.: **teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Editora Summus, 1992.

WECKER, J. E. **Aula de Anatomia**. [S.l.: S.n.], 2001. Disponível em: <https://www.auladeanatomia.com/novosite/pt/sistemas/sistema-nervoso/telencefalo/> Acesso em: 02 abr. 2020.