



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA UEAD
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO CCAE
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA ESPANHOLA**

CINDY ARAÚJO CABRAL

**EMOÇÕES E APRENDIZAGEM: A IMPORTÂNCIA DA DIMENSÃO
AFETIVA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM E SUA CONTRIBUIÇÃO
NA FORMAÇÃO DE NOVOS DOCENTES**

JOÃO PESSOA

2023

CINDY ARAÚJO CABRAL

**EMOÇÕES E APRENDIZAGEM: A IMPORTÂNCIA DA DIMENSÃO
AFETIVA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM E SUA CONTRIBUIÇÃO
NA FORMAÇÃO DE NOVOS DOCENTES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Letras – Espanhol da Universidade Federal da Paraíba, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Licenciado em Letras – Espanhol.

Orientadora: Ruth Marcela Bown Cuello

JOÃO PESSOA

2023

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

C117e Cabral, Cindy Araujo.

Emoções e aprendizagem : a importância da dimensão afetiva no processo de aprendizagem e sua contribuição na formação de novos docentes / Cindy Araujo Cabral. - João Pessoa, 2023.

33 f. : il.

Orientação: Ruth Marcela Bown Cuello.

TCC (Graduação) - UFPB/CCAEE.

1. Emoções. 2. Afeto. 3. Ensino. 4. Aprendizagem. I. Cuello, Ruth Marcela Bown. II. Título.

UFPB/CCAEE

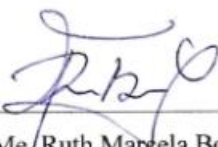
CDU 37:811.134.2

CINDY ARAÚJO CABRAL

**EMOÇÕES E APRENDIZAGEM: A IMPORTÂNCIA DA DIMENSÃO
AFETIVA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM E SUA CONTRIBUIÇÃO
NA FORMAÇÃO DE NOVOS DOCENTES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Letras – Espanhol da Universidade Federal da Paraíba, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Licenciado em Letras - Espanhol, defendido e aprovado pela banca examinadora constituída pelos professores:

Data da aprovação:
João Pessoa, 24 / 11 / 2023



Prof. Me. Ruth Marela Bown Cuello
Orientadora



Prof. Dra. Andrea Silva Ponte
Membro da Banca Examinadora



Prof. Dra. Carolina Gomes da Silva
Membro da Banca Examinadora

AGRADECIMENTOS

Ao meu amado Deus e Pai, e à Santíssima Virgem Maria, minha Mãe, a quem sempre consagrei e entreguei toda a minha vida e a quem dedico, de maneira especial, mais uma realização.

Aos meus amados e zelosos pais, a quem, depois de Deus, devo tudo o que sou. Obrigada por tanta paciência, cuidados e amor nos pequenos e grandes detalhes. Sem vocês eu não teria chegado até aqui.

Ao meu querido irmão, Iran, de quem muito me orgulho, agradeço por todas as nossas conversas, pelas risadas, e por sempre, pacientemente, tirar as minhas dúvidas.

À minha amada tia Lucinha, que é uma verdadeira mãe para mim, e à Amandinha, minha prima-irmã, agradeço por todas as nossas conversas, conselhos, pelas risadas mais gostosas e por sempre acreditarem em mim. Eu as amo com todo o meu coração.

À minha querida orientadora, Ruth Marcela Bown Cuello, a quem, primeiramente, agradeço por ter aceitado o desafio de orientar-me e a quem devo gratidão eterna por tamanha paciência, dedicação e incentivos recebidos, não apenas durante o TCC, mas ao longo de todo o curso.

À Maria Helena, minha irmã de alma que o curso me presenteou e que acredita mais em mim do que eu mesma, agradeço por nunca ter soltado a minha mão. Sem o seu apoio e incentivo eu não teria chegado até aqui. E às minhas queridas colegas que o tempo no presencial me proporcionou, em especial, Yasmin e Marilúcia, o apoio e ajuda de vocês foi essencial em minha vida. À professora Cristiane Assis (polo João Pessoa), gratidão por todos os conselhos.

Aos meus queridos professores, que marcaram toda a minha vida e que nunca os esquecerei: Rosângela Ruffo (português, 7º ano), Elonaldo (espanhol, ensino médio), Philio Tersakis (metodologia/literatura) e professora Thaís Faria (pós).

À professora Andrea Ponte (língua espanhola/estágio/TCC), sou profundamente grata por toda a dedicação, paciência e prontidão em ajudar-me sempre que necessitei, e, à querida professora Carolina Gomes (fonética), sou grata por ter se tornado a minha inspiração profissional desde as aulas de fonética. Obrigada por aceitarem estar em minha banca.

Por fim, gratidão aos meus amados amigos de trincheira: Vilminha, Pierre, Nath, Ju, Gi e Malu. E aos queridos: Berlangue, Lourdinha e Alex deixo meus agradecimentos especiais. Obrigada por toda a paciência e orações durante este tempo (e sempre), sou profundamente grata por todo o amor e apoio incondicional que recebi. Eu os amo com todo o meu coração.

“La letra con sangre no entra.”

Francisco Mora

RESUMO

O afeto e a cognição são indissolúveis, eles são as duas asas de um avião que, ao funcionarem em perfeita harmonia, levam o estudante a uma aprendizagem mais efetiva (Arnold e Brown, 1999). As emoções são o ingrediente central dentro dos processos cognitivos (Mora, 2016) e, quando se descarta a dimensão afetiva em sala, aluno e professor são prejudicados. O presente trabalho tem, por objetivo geral, o de fazer uma revisão bibliográfica e refletir como as emoções agem dentro do processo de aprendizagem, e, de maneira específica, tem o objetivo de entender qual a importância de se compreender a dimensão afetiva e de qual modo este entendimento pode contribuir na formação de novos docentes. A metodologia utilizada foi de cunho mais básico, de abordagem qualitativa, com objetivo exploratório e com procedimentos técnicos utilizados de caráter bibliográfico. A pesquisa atingiu seus objetivos gerais e específicos, no entanto, se viu a necessidade de se continuar e fazer uma investigação mais prática e aplicável, mas que foi deixada aberta para investigações futuras. Com este trabalho, se concluiu que, de fato, as emoções afetam a aprendizagem, assim como afetam diretamente a boa prática docente. Abraçar a dimensão afetiva é compreender que a união entre a cognição e a emoção é indissolúvel e que, para se aprender uma língua estrangeira, precisa-se compreender que há dois sujeitos, aluno e professor, que ambos carregam emoções, experiências, sonhos e, para se ter uma verdadeira experiência humana em sala, precisa-se abraçar a liberdade de sentirem, de serem humanos, que é exatamente essa a chave para uma aprendizagem mais efetiva e completa e para um ensino mais leve e com propósito.

PALAVRAS-CHAVE: Emoções. Afeto. Ensino. Aprendizagem.

RESUMEN

El afecto y la cognición son indisolubles, son las dos alas de un avión que, al funcionar en perfecta armonía, llevan el estudiante a un aprendizaje más efectivo (Arnold y Brown, 1999). Las emociones son el ingrediente central dentro de los procesos cognitivos (Mora, 2016), y cuando se descarta la dimensión afectiva en la clase, tanto el alumno como el maestro se ven perjudicados. El presente trabajo tiene como objetivo general hacer una investigación bibliográfica y reflexionar sobre cómo las emociones actúan dentro del proceso de aprendizaje, y de manera específica, pretende comprender la importancia de entender la dimensión afectiva y de qué manera este entendimiento puede contribuir a la formación de nuevos docentes. La metodología utilizada fue de carácter básico, con enfoque cualitativo, de carácter exploratorio y con procedimientos técnicos de tipo bibliográfico. La investigación logró sus objetivos generales y específicos; sin embargo, se percibió la necesidad de continuar con una investigación más práctica y aplicable, quedando abierta para investigaciones futuras. Con este trabajo, se concluye que, de hecho, las emociones afectan el aprendizaje, al igual que afectan directamente a la buena práctica docente. Abrazar la dimensión afectiva es comprender que la unión entre la cognición y la emoción es indisoluble y que, para aprender un idioma extranjero, es necesario comprender que hay dos sujetos, alumno y profesor, que ambos cargan emociones, experiencias, sueños y para tener una verdadera experiencia humana en la clase, es necesario abrazar la libertad de sentir, de ser humano, que es precisamente la clave para un aprendizaje más efectivo y completo y para una enseñanza más ligera y con propósito.

PALABRAS-CLAVE: Emociones. Afecto. Enseñanza. Aprendizaje.

LISTA DE FIGURAS

Figura Nº1: Ilustração da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), de Vygotsky	12
Figura Nº2: Ilustração da zona da aprendizagem de O'Connor.....	14
Figura Nº3: Curva de Yerkes- Dodson	16
Figura Nº4: Curva do estresse de Yerkes-Dodson	17
Figura Nº5: Esquema da teoria de Krashen	21
Figura Nº6: Estudo de Vicente Neto sobre a influência das emoções na aprendizagem	23

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
2.1 O que é aprendizagem e por que aprendemos?.....	11
2.1.1 Vygotsky e a zona de desenvolvimento proximal (ZDP).....	11
2.1.2 A zona de aprendizagem de O'Connor.....	13
2.2 As emoções e a aprendizagem.....	14
2.2.1 Classificando as emoções.....	15
2.2.2 A ansiedade e o estresse: a Curva de Yerkes-Dodson.....	15
2.3 Teorizando um olhar para as emoções.....	18
2.3.1 A motivação e as emoções.....	19
2.3.2 O filtro afetivo de Krashen.....	20
2.3.3 A influência de Vygotsky em Krashen e as contribuições no aprendizado de línguas estrangeiras	22
2.4 As emoções na formação de novos docentes.....	22
3. METODOLOGIA.....	25
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	26
4.1 Como as emoções afetam a aprendizagem.....	26
4.2 A contribuição das emoções na formação de novos docentes.....	27
5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	29
6. REFERÊNCIAS.....	30

1. INTRODUÇÃO

Seja um estímulo sensorial, um simples pensamento ou até mesmo a própria linguagem, tudo perpassa pelas redes neurais que compõem o nosso sistema límbico (lugar onde se processam as emoções), e é justamente onde elas são processadas que o que vemos, tocamos e ouvimos adquire um significado, um sentido. Portanto, não seria estranho dizer que somos feitos de emoções, já que são exatamente elas as responsáveis por moverem as engrenagens dos nossos processos cognitivos (Mora, 2016).

Quando se fala em sensações, emoções, ou afetos, prontamente associamos à subjetividade, ao distanciamento da ciência e do concreto. É certamente por conta dessa subjetividade que muitos teóricos da aprendizagem e da linguagem descartavam as emoções como uma variável importante dentro do processo de ensino e aprendizagem. Barcelos (2015) quem traz o olhar para essa problemática existente dentro da Linguística Aplicada: a de querer marginalizar a dimensão emocional existente dentro da própria língua.

A relação entre a cognição e a emoção é indissolúvel. O campo de Aquisição de Segunda Língua permitiu teorizar melhor sobre este fato. Arnold e Brown (1999) são dois dos nomes que afirmam que o lado afetivo da aprendizagem não é oposto ao lado cognitivo, já que, “quando os dois lados são usados juntos, o processo de aprendizagem pode ser construído em uma base mais firme” (Arnold; Brown, p.1). Outro nome importante é o de Stephen Krashen (1982) que, dentro da hipótese do filtro afetivo, tenta compreender como os fatores afetivos podem vir a afetar o processo de aquisição de uma segunda língua.

As emoções “são um fenômeno central de nossa existência e sabemos que elas têm grande influência na aprendizagem e na memória” (Consenza; Guerra, 2011, p.83). Essa relação com a aprendizagem é melhor entendida quando visualizamos a Curva de Yerkes-Dodson (Izquierdo, 2018, p.71), pois percebemos o quanto as emoções negativas de estresse prolongado e medo afetam a memória e o desempenho cognitivo.

A formação de novos docentes é uma das mais importantes preocupações que uma sociedade deve ter, já que são os professores os formadores do futuro social e cultural de um país. Afinal, são eles quem decidirão se conservarão e passarão, não apenas conhecimentos, mas também todas as nuances socioculturais atualmente existentes, ou se as findarão nesta própria geração.

Dentro deste contexto de compreensão que, de fato, as emoções agem de maneira ativa dentro do processo de ensino e aprendizagem, que este trabalho surgiu, e, tem por objetivo geral, fazer uma investigação bibliográfica sobre como as emoções influem no processo de

aprendizagem e, sabendo da importância da formação de novos docentes, a título de contribuição, de forma específica, tem o objetivo de entender de que modo a compreensão da dimensão afetiva dentro do processo de ensino e aprendizagem pode contribuir na formação dos novos docentes.

Nesse sentido, este trabalho se divide da seguinte forma: a parte introdutória, que dará uma visão geral do que será abordado ao longo da pesquisa; a fundamentação teórica, que se subdividirá em quatro partes: “o que é aprendizagem e por que aprendemos?”; “as emoções e a aprendizagem”; “teorizando um olhar para as emoções” e, por último, “as emoções na formação de novos docentes”.

Nas partes seguintes se encontrará a metodologia utilizada ao longo do processo investigativo, a análise e discussão dos resultados obtidos na pesquisa, seguido de algumas considerações que finalizam o trabalho e, por fim, a bibliografia utilizada.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O que é aprendizagem e por que aprendemos?

A aprendizagem é uma capacidade (Maia, 2011), ou melhor, uma potencialidade, que todo ser humano possui, em maior ou menor grau, e que, desde o primeiro momento da vida até a morte, nunca para de ser desenvolvida. É um processo profundo, complexo e contínuo de formação, conservação e evocação de novas memórias (Izquierdo, 2018).

Assim, a aprendizagem não pode ser entendida como um processo de aquisição de conhecimentos, nem a mente como um contêiner onde eles são armazenados. Em vez disso, a aprendizagem humana tem de ser entendida como um processo complexo de construção e reconstrução permanente de significados, como consequência da participação ativa do sujeito em contextos sociais, nos quais se desenvolvem as práticas culturais, que condicionam e moldam a sua vida profissional, social e pessoal (Gómez, 2015, p.48).

Para a área da Neurociência Cognitiva, o ato de aprender é a maior característica de sobrevivência que temos. Aprendemos todo o tempo e em todas as situações com o único propósito de sobreviver. É por meio do aprendizado que o nosso cérebro é capaz de estabelecer ligações e evocar as recordações de modo associativo, identificando as situações de acordo com o caminho sináptico já estabelecido.

[...] a existência do cérebro é um acontecimento maravilhoso, que tem por função aprender a mudar o meio ou adaptar-se a ele em tempo curto, e, para tanto, só é preciso que ocorra alguma aprendizagem. Não é fantástico? O aprendizado é uma arma poderosa na luta pela sobrevivência e é uma característica inata do cérebro (Metring, 2011, p. 56).

De acordo com Simões e Nogaro (2016) para que a aprendizagem ocorra é preciso de três elementos indispensáveis: um aparato biológico (neste caso, o encéfalo); a prontidão neurocognitiva (que é a capacidade típica de um encéfalo saudável) e o ambiente. Além do mais, é Vygotsky (2002) quem traz a importância de se encorajar o aprendiz para que ele seja capaz de atingir a sua potencialidade e que ele não permaneça em seu estado de aprendizagem anterior ao escolar.

2.1.1 Vygotsky e a zona de desenvolvimento proximal (ZDP)

A zona de desenvolvimento proximal é um dos conceitos centrais trabalhados por Vygotsky (2002), e ela se refere à diferença entre a zona de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento potencial. Elas são caracterizadas da seguinte forma: a zona de desenvolvimento real é a área que o aluno se encontra, é o que ele já sabe; já a zona de desenvolvimento potencial é a área que ele deve ser encaminhado a atingir, é o conhecimento que ele ainda não consegue dominar por conta própria. Como mostrado na figura a seguir:

Figura N°1: Ilustração da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), de Vygotsky



Fonte: <https://blogdacarinedias.blogspot.com/2018/06/vygotsky-e-zona-de-desenvolvimento.html>

Vygotsky (2002) afirma que:

Durante um certo período as nossas escolas favoreceram o sistema “complexo” de instrução que se julgava encontrar-se adaptado à maneira de pensar das crianças. Ao pôr as crianças perante problemas que estas conseguiam resolver sem ajuda, este método não conseguia utilizar a zona de desenvolvimento próximo e dirigir a criança no sentido do que ainda não conseguia levar a cabo. A educação seria orientada mais para as fraquezas da criança do que para os seus pontos fortes, encorajando-a assim a permanecer no estágio de desenvolvimento pré-escolar (Vygotsky, 2002, p. 89).

Na citação acima, Vygotsky (2002) relata a problemática da dificuldade existente dentro da educação formal de se encaminhar a criança da zona de desenvolvimento real à zona de desenvolvimento potencial por meio da zona de desenvolvimento proximal. Para ele, a educação formal, por não utilizar a ZDP, seria uma educação mais voltada às fraquezas da criança, ao que ela não consegue dominar, ao invés de incentivá-la a atingir a sua potencialidade.

Outro teórico que também trabalhou acerca da aprendizagem foi O'Connor (2019), no entanto, apesar de sua teoria ser aplicável aos alunos, como ele trouxe um olhar mais voltado à aplicação dos conteúdos dentro do processo de aprendizagem, se torna uma teoria mais interessante aos professores.

2.1.2 A zona de aprendizagem de O'Connor

De acordo com O'Connor (2019), dentro do processo de aprendizagem há três zonas: a de ansiedade, a de aprendizagem e a do zangão. Quanto mais próximo estivermos da zona de ansiedade, maior será a dificuldade em aprender.

É na zona de ansiedade que o aluno tem uma percepção de que o estímulo recebido (que são os recursos, as atividades, os conteúdos) é superior à sua capacidade, mesmo que a informação recebida seja pouca.

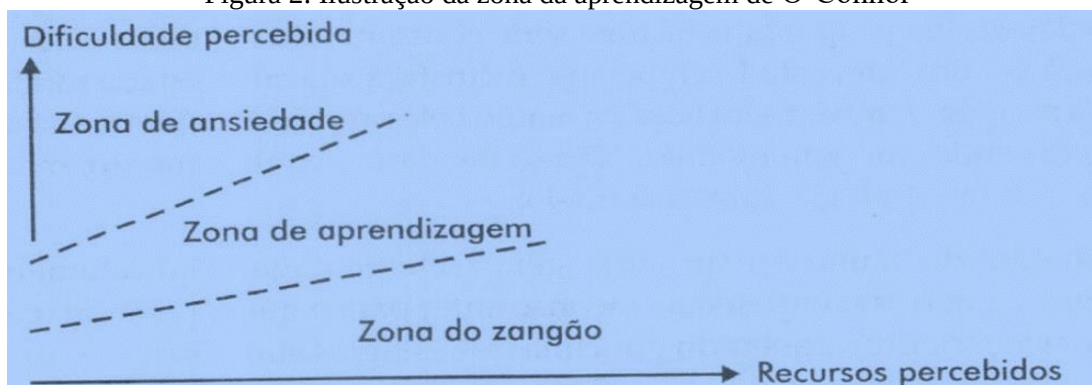
Na zona de zangão, que é a zona do tédio, ocorre o inverso, o aluno tem aquela percepção de que, apesar de muitas atividades, o nível delas é abaixo do seu nível (ele fica desestimulado).

Já na zona de aprendizagem, que é a zona do equilíbrio, é quando, tanto a percepção da dificuldade, como a dos conteúdos, são mais ou menos equiparáveis, ou seja, o aluno não sente que os conteúdos estão acima de sua capacidade.

Ou seja, essas zonas mostram como é importante o professor saber dosar a informação passada ao aluno para que ele entre na zona de aprendizagem com os estímulos necessários (nem muito, nem pouco). Já que, se for aquém de suas capacidades, o aluno se desespera e entra na zona de ansiedade e não aprende, se for abaixo de suas capacidades, ele entra na zona do zangão e não sente o mínimo de motivação para aprender.

É importante salientar que, muitas vezes, o aluno pode adentrar numa zona de estresse não apenas pela dosagem excessiva de conteúdos, mas também por conta de vários outros fatores, como o ambiente, os relacionamentos, seus processos biológicos e psíquicos, e muitos outros fatores. Eis abaixo (Figura 2) uma melhor ilustração dessas zonas:

Figura 2: Ilustração da zona da aprendizagem de O'Connor



Fonte: O'Connor, 2019.

Durante os incontáveis processos de aprendizagem aos quais somos expostos diariamente, transitamos entre estas zonas de acordo com o nosso estado emocional. Por isso que O'Connor (2019, p.31) afirma que: “A coisa mais importante de ter consciência quando estiver aprendendo é do seu estado emocional”.

Desta forma, se entende que as emoções influenciam de modos distintos, seja de forma insuficiente, nos colando na “zona do zangão”, ou de modo exacerbado, nos colocando na “zona de ansiedade”, ou na medida exata, nos permitindo atingir a “zona de aprendizagem”, assim sendo, em quaisquer situações, elas nos afetam. Nos seguintes tópicos, a influência das emoções será mais bem compreendida, principalmente no tópico 2.2.2 sobre a curva do estresse de Yerkes-Dodson (figuras 3 e 4).

2.2 As emoções e a aprendizagem

Sempre que se tenta definir o que é emoção, se esbarra na subjetividade, já que as emoções são experiências pessoais, intrínsecas e intransferíveis. É como popularmente falamos: “eu sei o que estou sentindo, só não estou conseguindo explicar”. Elas são “aquela coisa” que não sabemos definir, que é subjetiva, mas que é acompanhada de manifestações fisiológicas e comportamentais perceptíveis (Lent, 2010).

Muniz (2012) traz uma melhor conceituação, ao dizer que:

As emoções são eventos psicológicos de experiências introspectivas caracterizadas pela qualidade, intensidade e sensação, que o inerente prazer ou desprazer provoca à pessoa a agir de maneira característica. As emoções, normalmente, envolvem mudanças corporais e cognitivas, internas e externas (Muniz, 2012, p.152).

Já do ponto de vista biológico, as emoções compreendem dois aspectos relevantes: elas possuem um substrato neural, que organiza tanto a questão da percepção do que sentimos, como

também a resposta adequada aos estímulos percebidos; além de possuírem também uma função biológica, já que elas são importantes para as nossas respostas comportamentais e um correto funcionamento do nosso instinto de sobrevivência (Lent, 2008).

2.2.1 Classificando as emoções

De acordo com Lent (2010), as emoções podem ser classificadas de acordo com sua valência: elas podem ser positivas ou negativas. Dependendo do reforço que se recebe, ou seja, se for um estímulo negativo, nos causa uma emoção desagradável ou, caso seja um estímulo positivo, nos causa prazer. A diferença entre elas é que, enquanto nos reforços positivos a motivação é para que a experiência emocional se prolongue, nos reforços negativos a motivação é para que seja interrompida tal experiência.

Além do mais, Lent (2010) pontua que as emoções são categorizadas em três grupos: as primárias (básicas), as secundárias e as emoções de fundo. As emoções primárias são as emoções inatas em todo e qualquer ser humano, segundo Darwin, elas são as emoções-base para a adaptação e a evolução, elas são: alegria, tristeza, medo, nojo, raiva e surpresa. Já as emoções secundárias (emoções morais) são influenciadas pelo contexto social e cultural, elas são aquelas que aprendemos nos ambientes que somos expostos, e são: a culpa, a vergonha e o orgulho (Lent, 2010).

Por fim, o terceiro grupo é chamado de emoções de fundo, e referem-se aos estados gerais de bem ou mal-estar, de ansiedade, apreensão, calma ou tensão. Estas emoções são as que são sentidas de modo contínuo durante determinado período e elas influenciam as emoções primárias e secundárias. É importante dizer que estes três grupos não existem de forma independente, eles coexistem durante as situações vividas por cada pessoa (Lent, 2010).

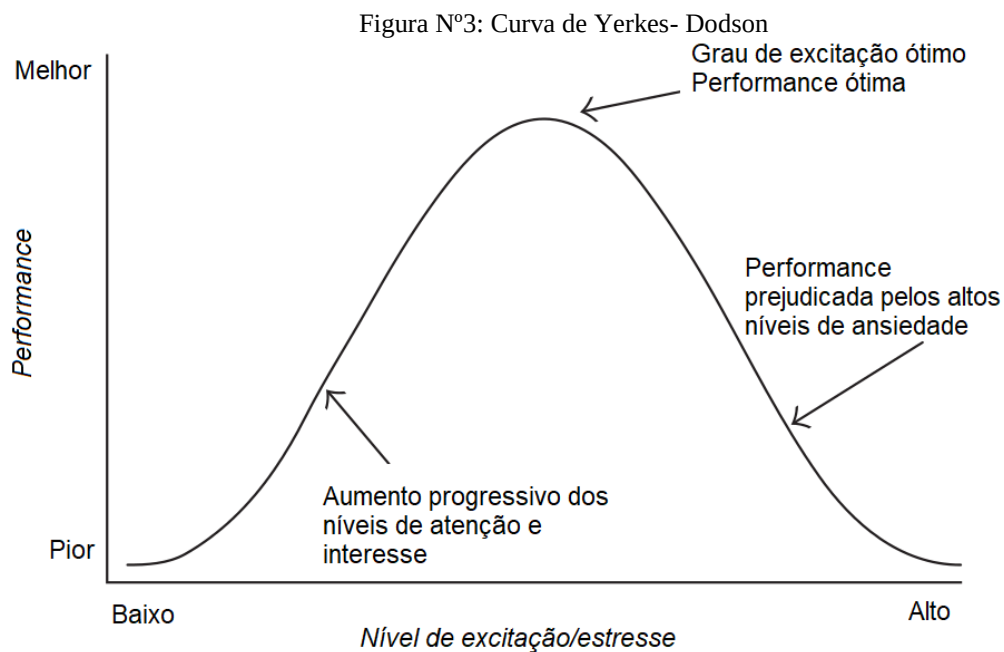
2.2.2 A ansiedade e o estresse: a Curva de Yerkes-Dodson

Como dito anteriormente, as emoções primárias são inatas, e servem exatamente como um meio de sobrevivência. A mais importante delas, neste quesito, é o medo. Sem sentirmos medo, nos expomos às situações que podem custar a nossa vida. Assim sendo, o medo é necessário e, de certo modo, bom. O medo “é provocado por estímulos repentinos que surgem diante do indivíduo ou do animal e mantêm-se durante um certo tempo e depois desaparecem” (Lent, 2010, p. 727).

Como qualquer emoção, que tem o seu pico de intensidade no desenrolar de alguma situação específica e logo após tem o seu declínio, o medo funciona da mesma forma. Entretanto, há pessoas que desenvolvem uma espécie de medo crônico, que é uma forma de expectativa de perigo ou ameaça constantes. Essa situação de constante vigilância pode resultar em estresse e ansiedade.

Todos passamos por situações de estresse e ansiedade, são reações normais. No entanto, viver sob estresse e tensão constantes provocam sofrimentos físicos e emocionais. Viver neste estado enquanto se passa por um processo de aprendizagem é extremamente prejudicial. As emoções “são um fenômeno central de nossa existência e sabemos que elas têm grande influência na aprendizagem e na memória” (Consenza; Guerra, 2011, p.83)

A curva de Yerkes-Dodson (figuras 3 e 4) serve para ilustrar o modo que os “hormônios do estresse” agem dentro do processo de aprendizagem. Estes hormônios são liberados em maior ou menor grau, dependendo do nível de ansiedade e atividade nervosa.



Fonte: <https://priscillafalcao.com.br/toda-ansiedade-e-ruim/>

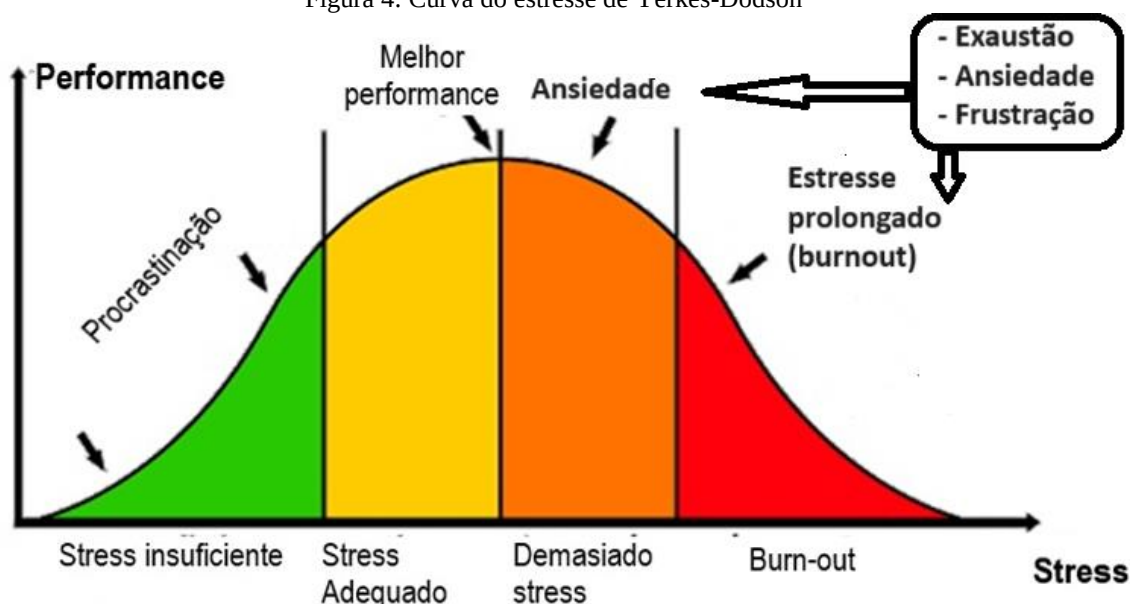
Para melhor compreender a análise da curva de Yerkes-Dodson, Izquierdo (2018) explica da seguinte forma:

Os eixos verticais representam o nível de consolidação ou de evocação; o eixo horizontal representa o nível de ansiedade, estresse ou dos “hormônios do estresse” após sua liberação endógena ou sua administração no sujeito. As funções mnemônicas requerem certo nível de ansiedade ou estresse para seu correto desempenho, mas falham se esse nível for muito alto (Izquierdo, 2018, p.71).

Ou seja, para que se possa acessar a aprendizagem é importante que o corpo libere alguns “hormônios do estresse”, sendo a adrenalina o mais conhecido. Desta forma, entramos em situação de alerta, de atenção, mas que essa situação não pode durar muito tempo, de acordo com Izquierdo (2018), esses hormônios agem durante a fase de aquisição e no começo da consolidação, que dura entre 5 e 10 minutos.

Quando o nível desses hormônios perdura por muito tempo, o corpo sai desse estado de alerta e já entra em um processo de ansiedade, e os sintomas físicos, como a taquicardia e o dilatamento das pupilas, são acentuados. O estresse é o nível em que os sintomas da ansiedade são ainda maiores e mais visíveis. Esses níveis são definidos de acordo com a concentração dos hormônios. Quanto maior for a quantidade dos “hormônios do estresse” liberados no corpo, e quanto maior for a duração desses episódios, mais a pessoa se encaminha a um nível de estresse crônico, podendo culminar em doenças e síndromes, como a de burnout.

Figura 4: Curva do estresse de Yerkes-Dodson



Fonte: <https://intentus.com.br/precisamos-achatar-a-curva-do-estresse>

A curva de Yerkes-Dodson analisa exatamente o nível de excitação. Ela mostra que há uma quantidade de estresse necessária para ativar uma boa performance de aprendizagem, mas que não deve ser muito alta, já que a curva de aprendizagem começa a despencar quanto mais hormônio é liberado (Izquierdo, 2018).

2.3 Teorizando um olhar para as emoções

Por muito tempo, nos estudos da linguagem, a emoção foi quase que marginalizada, em detrimento das pesquisas voltadas apenas aos processos cognitivos e racionais (Barcelos, 2015). Apesar de, atualmente, ainda existir certa descrença com a importância da dimensão afetiva na aprendizagem, o interesse por esta dimensão afetiva, já na primeira parte do século XX, se encontrava implícito nos trabalhos de Dewey, Montessori e Vygotsky. Mas, foi em meados de 1960, com o crescimento da psicologia humanista, que esse interesse ganhou ainda mais importância (Arnold; Brown, 1999), mas, ainda assim, esse olhar para o emocional ainda é relativamente recente.

Muitos linguistas ainda dão uma ênfase exagerada à dimensão racional, e negligenciam, quase que totalmente, a dimensão emocional (Rajagopalan, 2004, p. 108 *apud* Barcelos, 2015). Mas, como Arnold e Brown (1999) afirmam, há dois fatores importantes para que se deva considerar o afeto dentro da aprendizagem de uma língua não nativa. O primeiro deles é que o afeto leva o aprendiz a uma aprendizagem mais efetiva. O segundo motivo é que, como o processo de aprendizagem sempre foi voltado a compreender os processos racionais e cognitivos, nos tornamos emocionalmente ignorantes.

Além do mais, o afeto e a cognição não estão em lados opostos, Mora (2016) opina que as emoções são o ingrediente básico dos processos cognitivos, e, sem elas, não existiriam processos mentais coerentes, ou seja, a ligação entre a emoção e a cognição é indissolúvel.

[...] A nadie se le puede enseñar nada que no quiera aprender. Y de hecho nadie quiere aprender nada a menos que aquello que vaya a aprender tenga algún significado para él [...] lo que más fácilmente se aprende y luego se memoriza es aquello que tenga como ingrediente la emoción (Mora, 2016, p. 40).¹

As emoções negativas, como a ansiedade, o medo, o estresse, a raiva, ou a depressão podem vir a comprometer esse processo de aprendizado, já que – como visto anteriormente na curva do estresse de Yerkes-Dodson – a ansiedade afeta diretamente a área cerebral responsável pela memória, reduzindo drasticamente a capacidade de aprendizagem. Em contrapartida, as emoções positivas, como a autoestima, a empatia e a motivação facilitam, e muito, o aprendizado (Arnold e Brown, 1999).

El dolor es una experiencia, un refuerzo negativo, que el cerebro trata de no repetir y olvidar pronto. Por el contrario, aprender con alegría, con placer, es un refuerzo

¹ “[...] A ninguém se pode ensinar nada que não queira aprender. E, de fato, ninguém quer aprender nada, a menos que aquilo que vá aprender tenha algum significado para ele [...] o que mais facilmente se aprende e, logo, se memoriza, é aquilo que tenha como ingrediente a emoção” (Mora, 2016, p.40, tradução nossa).

positivo, algo cuya experiencia se trata de repetir y además mantiene en la memoria mucho más tiempo lo aprendido [...] la emoción en positivo es el proceso cerebral base que pone en marcha un buen aprendizaje abriendo las puertas de la atención y que permite construir una buena educación (Mora, 2016, p. 39).²

Entendendo que o indivíduo, o aluno, não é constituído apenas de cognição, Arnold e Brown (1999) definem dois grandes grupos de fatores que afetam diretamente o processo de aprendizagem: são os fatores individuais, que são os aspectos mais internos e que fazem parte da personalidade do aprendiz (a ansiedade, a inibição, a extroversão/introversão, estilo pessoal de aprendizagem e a motivação); e, o outro grupo se refere aos fatores relacionais, que, como o próprio nome já diz, são os fatores externos, de relacionamentos com os outros (empatia, relacionamentos dentro de sala e os processos transculturais/interculturais).

2.3.1 A motivação e as emoções

Não há nada mais emocional e pessoal que a motivação. Apesar de existirem diversos tipos de motivação: a integrativa, a instrumental, a intrínseca e a extrínseca (Vieira e Cuello, 2023), mesmo que não nos aprofundemos, nesta pesquisa, sobre todas as suas nuances, a importância da motivação no processo de aprendizagem é tão essencial ao ponto de que não se pode ignorá-la. Sua importância é tamanha que, mais do que um simples fator, ela é quase que um ente próprio, um sujeito.

Antes de tudo, é preciso compreender que o sistema de recompensa cerebral está intimamente ligado à motivação e, por conseguinte, à emoção. De acordo com Esperidião-Antonio *et al.* (2008), as emoções são processadas no sistema límbico, e, esse sistema é o mesmo responsável pelos impulsos motivacionais.

Esse centro de recompensa é o encarregado pelas sensações de prazer que sentimos. Segundo Consenza e Guerra (2011) são as nossas motivações quem nos levam a repetir determinadas ações similares àquelas que nos proporcionaram uma certa satisfação anteriormente. É por conta disso que a motivação é essencial na aprendizagem. Ela permite que sintamos aquela sensação de realização, alegria, é exatamente uma resposta prazerosa que nosso corpo dá a um determinado estímulo.

² “A dor é uma experiência, um reforço negativo, que o cérebro procura evitar repetir e esquecer rapidamente. Por outro lado, aprender com alegria, com prazer, é um reforço positivo, algo cuja experiência se busca repetir e, ademais, se mantém na memória por muito mais tempo o que foi aprendido [...] a emoção positiva é o processo cerebral base que inicia uma boa aprendizagem, abrindo as portas da atenção, e que permite construir uma boa educação” (Mora, 2016, p.39, tradução nossa).

A teoria do condicionamento operante de Skinner (2003) tem um forte diálogo com o sistema de recompensa.

A maioria dos comportamentos motivados, direcionados para um objetivo, é aprendida. [...] Portanto, ela [a motivação] é muito importante para a aprendizagem em geral. A liberação de dopamina em algumas regiões cerebrais parece estar associada a esse tipo de recompensa, que leva à aprendizagem (Consenza; Guerra, 2011, p. 81).

Em sua teoria, Skinner (2003) vai trabalhar a ideia de que, ao recebemos certos estímulos, que são os acontecimentos que nos ocorrem e que, automaticamente, damos uma determinada resposta, podemos receber ou reforços positivos, que corroboram com a resposta dada anteriormente, ou negativos, que normalmente envolve alguma atitude desagradável e que condicionará a nossa atitude futura a repetir as respostas que receberam reforços positivos e a rechaçar aquelas que receberam reforços negativos.

2.3.2 O filtro afetivo de Krashen

Dentro da área de aquisição de segunda língua, um dos mais importantes teóricos é Stephen Krashen. Sua teoria, baseada nas ideias inatistas de Chomsky, apresenta cinco hipóteses para a aquisição e aprendizagem de L2, como se pode observar o esquema na figura 5.

A primeira dessas hipóteses é a distinção que Krashen (2003) faz entre esses processos de aquisição e de aprendizagem, que parecem ser bem similares, mas são essencialmente distintos. Para ele, a aquisição é um processo natural, inconsciente, espontâneo, que acontece sem nossa direta consciência (é o processo utilizado ao adquirir a nossa primeira língua). Já o processo de aprendizagem é distinto, é formal, consciente e é o resultado de uma exposição proposital (e institucional) à língua.

A segunda hipótese é a da ordem natural, que traz a importância de um ordenamento de aquisição de conteúdos, que não necessariamente é baseada na sua complexidade, mas que não pode ser alterada a ordem natural, que funciona primeiramente com a explicação dos conteúdos, depois os treinos (exemplos) e, por fim, os exercícios.

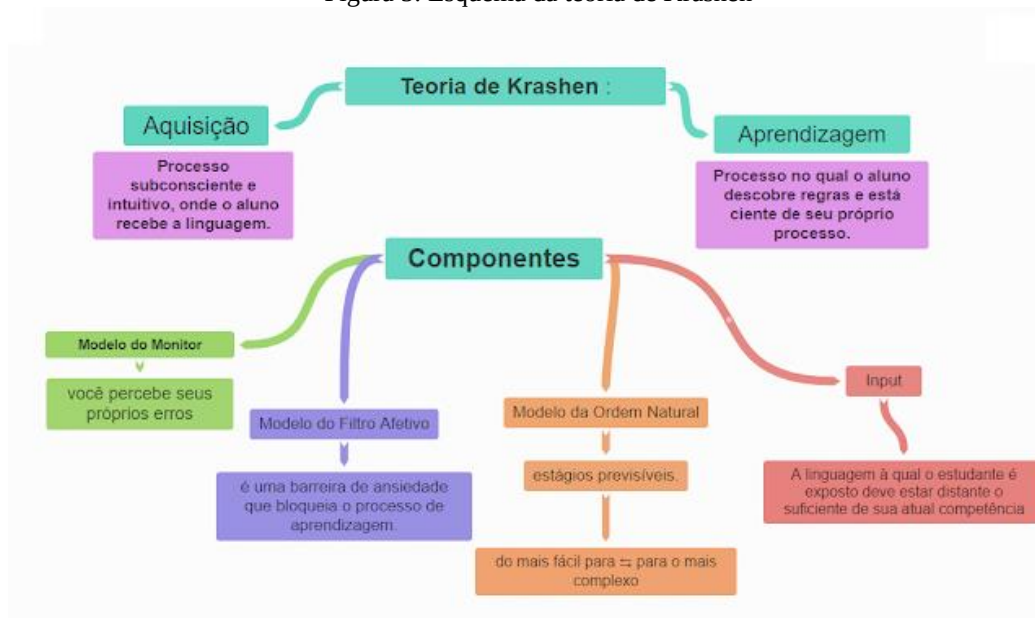
A hipótese do monitor é a terceira hipótese citada por Krashen (2003) e se refere ao modo que a aquisição e a aprendizagem são utilizadas. Além do mais, a aprendizagem consciente tem apenas uma única função: a de um monitor. Por exemplo, quando estamos prestes a falar algo em outro idioma, a forma estrutural da frase automaticamente vem à nossa

mente, então, quando a falamos, imediatamente fazemos uma autoavaliação ao que foi dito, ou seja, inspecionamos aquela frase dita usando o sistema conscientemente aprendido e o usamos para fazer essa autocorreção dos possíveis erros.

A quarta hipótese é a do *input* compreensível, ou do insumo compreensível, que é quando se consegue responder à pergunta de “quando exatamente a aquisição da linguagem ocorre?”, e a resposta é que ela ocorre justamente quando conseguimos compreender a mensagem, ou seja, quando conseguimos obter um insumo, ou *input* compreensível.

Por fim, a quinta e última hipótese, e a mais importante para esta pesquisa, é a hipótese do filtro afetivo. De acordo com Krashen (2003), esta hipótese não afeta diretamente a aquisição da linguagem, mas, ela impede que esse insumo chegue à parte cerebral responsável pela aquisição da linguagem. Se o aprendiz está ansioso, tem baixa autoestima, ou não se vê incluído em um grupo que fala este idioma, ele até compreende o insumo recebido, mas ele não consegue atingir a aquisição daquela língua. É exatamente este o ponto central para explicar como estudantes podem receber o mesmo *input*, mas somente alguns conseguem progresso enquanto outros simplesmente bloqueiam o aprendizado.

Figura 5: Esquema da teoria de Krashen



Fonte: <https://ascinohipotesesdekrashen.blogspot.com/>

Ou seja, a condição para que a aquisição verdadeiramente ocorra, ou melhor, para que esse insumo recebido seja compreensível, é que o aprendiz precisa ter um filtro afetivo baixo, já que, quanto maior for esse filtro, maior é a “barreira” formada.

2.3.3 A influência de Vygotsky em Krashen e as contribuições no aprendizado de línguas estrangeiras

A zona de desenvolvimento proximal (ZDP), trabalhada por Vygotsky (2002), dialoga, de forma contundente, com algumas hipóteses da teoria de Krashen. A hipótese de aquisição e aprendizagem, por exemplo, mais especificamente, a definição de aquisição, que Krashen (2003) define como uma aprendizagem mais espontânea e natural, e aparenta ser a aplicação perfeita da teoria de desenvolvimento cognitivo de Vygotsky (2002).

Já o diálogo entre a hipótese do *input* compreensível, ou insumo compreensível, e a teoria da ZDP, de Vygotsky, ocorre quando se caracteriza que, no aprendizado ideal, o aluno deve receber um insumo ligeiramente superior ao seu nível atual.

Esse olhar que algumas metodologias trabalhadas em sala têm, um olhar que atente para o desenvolvimento humano, de forma natural, comunicativa e respeitosa, com um ensino de línguas mais comunicativo e prático, compreendendo a importância do ambiente e dos relacionamentos professor-aluno, aluno-aluno e aluno-professor, é uma das grandes contribuições de Vygotsky para o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras

2.4 As emoções na formação de novos docentes

Podemos dizer que estamos vivos porque sentimos, já que as nossas emoções são centrais para um correto funcionamento do nosso instinto de sobrevivência (Lent, 2008). Desconsiderar a dimensão afetiva dentro do aprendizado de uma segunda língua, ou língua estrangeira, mirando apenas a cognição é destituir o sujeito de sua própria essência. É querer que um avião voe com apenas uma asa e ainda esperar que tudo acabe bem.

Dentro das Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio do Brasil, de 01/06/1998, foi trabalhado o termo “estética da sensibilidade”, ao invés dos termos “estética da repetição” e da “estética padronizada” (Maciel e Nascimento, 2020). Desta forma, o professor é chamado a olhar para o processo educativo não mais como um processo frio, unicamente cognitivista, repetitivo e padronizado, e sim com um olhar sensível e individualizado, que considera que a curiosidade, a criatividade, a motivação, o afeto e o próprio ambiente influenciam de maneira significativa nesse processo.

Parte dos resultados da pesquisa de Vicente Neto (2019) são importantes para solidificarmos essa questão. Nela, ele trabalha três perguntas centrais que os entrevistados deveriam responder e caracterizar, em uma escala de 0 a 4 quanto cada situação os motiva na

que o aluno receba incontáveis reforços negativos e, ainda assim, continuar esperando que ele se motive a aprender algo, como uma língua estrangeira, é de uma presunção atrevida.

É imprescindível lembrar que aprender uma língua estrangeira, mais do que a gramática, envolve o afeto e a conexão com o outro e, este outro, não é somente o amigo, ou colega, é também e, talvez, até principalmente, o professor.

O despertar para a dimensão afetiva é, talvez, uma das mais importantes contribuições que os futuros docentes possam receber em seu processo formativo. Talvez seja até o que vá sustentar esse futuro profissional nessa carreira tão desgastante e, muitas vezes, tão pouco compensatória, que é a da educação.

Barcelos (2015) vai dizer que é essencial ao profissional de educação essa capacidade e liberdade de se envolver e de sentir. E sustenta que, possivelmente, grande parte das licenças de saúde concedidas atualmente aos professores é em decorrência dessa negligência em lidar com o aspecto emocional.

Os resultados da pesquisa de Raphaela Gonçalves (2023) vão trazer, de certo modo, alguns dados empíricos para o que Barcelos já cogitava. Ao analisar a síndrome de burnout em professores, Gonçalves (2023) pontuou que ela atingiu cerca de 1/3 (32,75%) dos professores da rede básica que foram analisados. E, destes, 43, 58% apresentaram o burnout relacionado ao trabalho, além do mais, 15,87% apresentaram a síndrome relacionada aos colegas de trabalho, e, o mesmo número (15,87%), apresentou em relação aos alunos.

3. METODOLOGIA

Para Gil (1991), há dois principais motivos para se fazer uma pesquisa: os de ordem intelectual e os de ordem prática. Sendo que, os de ordem intelectual surgem do desejo de conhecer pela própria satisfação de conhecer, e os de ordem prática, surgem do desejo de conhecer com o propósito de fazer algo de uma forma mais eficiente.

Tem sido comum designar as pesquisas decorrentes desses dois grupos de questões como ‘puras’ e “aplicadas” e discuti-las como se fossem mutuamente exclusivas. Essa postura é inadequada, pois a ciência objetiva tanto o conhecimento em si mesmo quanto as contribuições práticas decorrentes desse conhecimento (Gil, 1991, p.8).

Desta forma, a natureza da pesquisa foi, inicialmente, básica, ou pura, já que ela teve o propósito do “avanço do conhecimento científico sem nenhuma preocupação, a priori, com a aplicabilidade imediata dos resultados a serem colhidos” (Appolinário, 2011, p. 146). No entanto, a própria pesquisa foi se encaminhando, também, para um caminho mais aplicável e prático, coisa que ela, futuramente, pode vir a se tornar.

Em relação à abordagem, foi uma pesquisa de caráter mais qualitativo, afinal, os dados foram analisados de forma mais subjetiva, pois, “por meio da abordagem qualitativa, o pesquisador tenta descrever a complexidade de uma determinada hipótese, analisar a interação entre as variáveis e ainda interpretar os dados, fatos e teorias” (Rodrigues e Limena, 2006, p.90). No entanto, apesar de alguns dados quantitativos de outros pesquisadores tenham sido apresentados neste trabalho, eles foram trabalhados qualitativamente.

Quanto aos objetivos, ela apresentou um caráter mais exploratório, já que se “tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições” (Gil, 1991). E, em relação aos procedimentos técnicos a pesquisa, apresenta um caráter mais bibliográfico.

“A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas” (Gil, 1991, p.27).

Durante a pesquisa, foi primordial selecionar fontes confiáveis para embasar todo o trabalho, e, as fontes bibliográficas utilizadas, foram, em sua maioria, livros de leitura corrente, de obras de divulgação científica e trabalhos acadêmicos.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Como as emoções afetam a aprendizagem

Ao se trazer, inicialmente, a compreensão de aprendizagem aos olhos da neurociência cognitiva, com Gómez (2015), Metring (2011) e Izquierdo (2018), se buscou entender como, de fato, acontece o processo de aprendizagem. Para isso é importante pontuar que, dentro da definição de Izquierdo aparece o termo “evocação” ao se referir à aprendizagem e, no de Gómez, aparece a afirmação de que a aprendizagem não é somente um armazenar de informações, que é preciso a participação ativa do sujeito. Desta forma, se pode pontuar que, tanto no processo de formação de novas memórias, como no de evocação, a participação do sujeito precisa ser ativa.

Com Vygotsky (2002) e O'Connor (2019) a compreensão sai dessa análise mais conceitual de aprendizagem e adentra em um modo mais aplicável. As duas teorias trabalhadas, a da zona do desenvolvimento proximal (ZDP) e a da zona de aprendizagem, de Vygotsky (2002) e O'Connor (2019), respectivamente, se encontram em determinados aspectos, mas é em O'Connor que o peso das emoções começa a aparecer no processo de aprendizagem.

Adentrando mais nas emoções, Lent (2008) endossa Metring (2011) ao afirmar que, são as emoções que fazem com que o nosso instinto de sobrevivência fique regulado e funcione corretamente, desta forma, toma-se a liberdade de afirmar que vivemos porque sentimos.

Indo mais além, Lent (2010) classifica as emoções conforme a valência (positiva ou negativa) e as categoriza em três grupos: emoções primárias (ou de base); emoções secundárias (ou morais) e terciárias (ou de fundo). As primárias são as inatas a qualquer ser humano e se referem aos seis estados emocionais universais: raiva, medo, tristeza, alegria, nojo e surpresa. As secundárias, ou morais, são aquelas adquiridas conforme a cultura e contexto que se vive, por exemplo: emoções de vergonha e orgulho. As terciárias, ou de fundo, se referem aos estados gerais de bem ou mal-estar, são emoções que perduram por determinado período, por exemplo: ansiedade, calma, tensão.

Como forma de tornar mais concreta a maneira como as emoções negativas, mais especificamente o estresse e a ansiedade, afetam a aprendizagem, foi apresentada a curva do estresse e ansiedade de Yerkes-Dodson, nesta curva se viu, assim como na de O'Connor (2019), que o indivíduo precisa de uma certa quantidade de estresse, ou melhor, de motivação, para que o sujeito tenha a predisposição certa à aprendizagem. Ou seja, o estresse, assim como todas as

outras emoções existentes, é essencial, mas que não pode perdurar por muito tempo, senão age como um reforço negativo, como salientado por Skinner (2003).

Em Arnold e Brown (1999), se compreendeu que a área cerebral, que é afetada pela ansiedade, é a da memória, desta forma, comprometendo o processo de consolidação e evocação, pontos centrais da aprendizagem definida por Izquierdo (2018), se compromete diretamente a capacidade de aprender.

Já em relação às emoções positivas, como a empatia e a motivação (sendo esta quase que um ente próprio dentro do processo de aprendizagem, devido ao seu grau de importância), Arnold e Brown (1999) vão afirmar que elas ajudam de forma significativa o aprendizado.

Como Esperidião-Antonio *et al.* (2008) bem pontuaram, o processamento das emoções ocorre no sistema límbico, e esse é o mesmo sistema onde se processam os impulsos motivacionais, portanto, se pode afirmar com Consenza e Guerra (2011) que são as nossas emoções quem nos levam a repetir determinadas ações, por isso que a motivação é tão essencial na aprendizagem.

Baseado em Skinner (2003), Mora (2016) declara que a dor é um reforço negativo que o cérebro quer imediatamente esquecer, diferentemente da alegria, que é um reforço positivo e que o cérebro mantém na memória por muito mais tempo, por isso que o aprendizado atrelado às emoções positivas é mais facilmente e firmemente armazenado.

Também discorremos sobre a teoria de Aprendizagem de Krashen (2003), com suas cinco hipóteses, mas a hipótese do filtro afetivo foi a mais trabalhada. Entretanto, a sua hipótese do *input* compreensível dialoga com Vygotsky (2002) e sua zona de desenvolvimento proximal (ZDP) e com O'Connor (2019) e a forma que ele trabalha em sua teoria da aprendizagem como os conteúdos ofertados pelos professores são melhores absorvidos.

4.2 A contribuição das emoções na formação de novos docentes

Foi o estudo de Neto (2019), que trouxe, por meio de dados empíricos, uma concretude avassaladora acerca da importância das emoções na aprendizagem de uma língua estrangeira, mas não apenas para o aprendiz, como também para o professor, já que, com o estudo de Gonçalves (2023), se corroborou algo que Barcelos (2015) já havia pontuado, que o professor precisa ter essa liberdade de sentir, e, indo mais além, ao professor precisa ser permitido ser um ser humano.

Gonçalves (2023), ao trazer dados alarmantes sobre a quantidade de professores com síndrome de burnout (estresse extremo) serviu para salientar, de certa forma, o que Barcelos

(2015) já havia observado e problematizado: que as emoções detêm uma importância significativa para serem negligenciadas, e que não apenas os alunos se beneficiam, bem como, serve em benefício dos próprios professores.

Entretanto, é importante pontuar, como bem-dito por Mora (2016, p.21), que “*la letra con sangre no entra*”. Então, se queremos que os alunos tenham uma aprendizagem significativa, ou melhor, se queremos que eles queiram aprender a língua espanhola, precisamos despertar para uma mudança que, infelizmente, não pode ser aplicada aos docentes que já carregam o título de formadores, mas que pode ser repassada aos futuros docentes.

Abraçar a dimensão afetiva dentro do processo de aprendizagem, como, por exemplo, de uma língua estrangeira como o espanhol, é compreender que a aprendizagem vai além de um armazenar de informações frio e apático. É compreender que a cognição e a emoção andam de mãos dadas e que são indissolúveis.

É entender que, para se aprender uma língua estrangeira, por exemplo, precisa-se ter conexão (que ocorre quando o aluno se sente visto, pertencido), além do afeto, da motivação, do interesse. É quando se sabe que ali há um ser humano, que tem, não somente um aparato biológico e cognitivo, mas que também há um indivíduo, um sujeito, com todas as suas emoções, dores, sonhos e experiências, e que precisa sentir que todo o seu contexto é visto, que ele verdadeiramente existe.

Mas que isto não serve apenas ao aprendiz, como também aos docentes. É nesse processo de validação das emoções que compreenderemos que seres humanos sentem e que validaremos quem somos, e, assim, professor e aluno se tornarão mais fortes, mais cognitivamente capazes de aprender e de lecionar.

5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Este trabalho teve como finalidade geral a de fazer uma revisão bibliográfica e refletir como as emoções agem dentro do processo de aprendizagem, e entender, de maneira específica, qual a importância de se compreender a dimensão afetiva e de qual modo este entendimento pode contribuir na formação de novos docentes.

Os objetivos gerais e específicos do trabalho foram devidamente atingidos, mas, se vê a necessidade de continuar a pesquisa para compreender de qual modo a contribuição das emoções na formação de novos docentes poderia acontecer de forma mais concreta e prática, investigando estas questões junto aos professores e alunos da licenciatura por meio de questionários, por exemplo. Nesta pesquisa, esta porta ficará aberta, mas se vê importância de se continuar a pesquisa e expandi-la em investigações futuras.

Espera-se que este trabalho tenha ajudado, de certa forma, a aclarar que as emoções e a aprendizagem estão intimamente ligadas e que essa compreensão da dimensão afetiva em sala é uma das mais importantes ferramentas que os professores de espanhol como língua estrangeira podem, e devem utilizar.

É importante ressaltar que qualquer aprendizagem, mas, principalmente a aprendizagem de uma língua, implica, muitas vezes, em momentos de estresse por parte dos alunos, já que muitos deles experimentam sentimentos de “vergonha”, “insegurança”, “medo”, principalmente quando devem falar a língua. Por isso o professor deve estar ciente destes sentimentos e criar uma atmosfera mais compreensiva.

Ter emoções não é algo bom ou ruim, é algo humano e natural. E, infelizmente, muitos alunos já vêm repletos de péssimas experiências, até mesmo com muitos traumas em relação aos professores que já tiveram. Desta forma, ajudar os alunos a superarem essas emoções negativas de experiências passadas e utilizar as emoções positivas como forma de reforço positivo, é se tornar um professor humano e empático.

6. REFERÊNCIAS

APPOLINÁRIO, Fabio. **Dicionário de Metodologia Científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

ARAGÃO, Rodrigo Camargo. **A dimensão afetiva no ensino e na aprendizagem de L2**.

ARNOLD, Jane; BROWN, H. Douglas. **A map of the terrain**. In.: ARNOLD, Jane (Ed.), *Affect in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Letramento emocional no ensino de línguas. In.: Toldo, C. & Sturm, L. (Orgs.). **Letramento: práticas de leitura e escrita**. Campinas: Pontes, 2015, p. 65-78.

CANTERAS, Newton Sabino; BITTENCOURT, Jackson Cioni. Comportamentos motivados e emoções. In.: LENT, Roberto (coord.). **Neurociência da mente e do comportamento**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

CARVALHO, Clecilene Gomes de; JUNIOR, Dejanir José Campos; SOUZA, Gleicione Aparecida Dias Bagne. **Neurociência: uma abordagem sobre as emoções e o processo de aprendizagem**. Revista Universidade Vale do Rio Verde. v.17. n.1. jan./jul. 2019.

CONSENZA, Ramon M.; GUERRA, Leonor B. **Neurociência e educação: como o nosso cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CRUZ, Luciana Hoffert Castro. Bases neuroanatômicas e neurofisiológicas do processo ensino e aprendizagem. In.: **A neurociência e a educação: como nosso cérebro aprende**. Ouro Preto, 2016.

DORNELES, Tatiana Machado. **As bases neuropsicológicas da emoção: um diálogo acerca da aprendizagem**. In.: Revista Acadêmica Licenciaturas. Ivoti. v.2. n.2. p. 14-21. julho/dezembro, 2014.

FONSECA, Vitor da. **Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica**. In.: Rev. Psicopedagogia 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2001.

GONÇALVES, Raphaela dos Santos.

A síndrome de burnout em professores: sua relação com a satisfação no trabalho, fatores sociodemográficos e organizacionais. Orientadora: Dra. Debora Estadella. 2023. 78. Santos, 2023.

GÓMEZ, A. P. **Educação na era digital: a escola educativa**. Porto Alegre: Penso, 2015.

GRIFFIN, Kim. **Linguística aplicada a la enseñanza del español como 2/L**. Madrid: Arco/Libros, 2005.

IZQUIERDO, Ivan. **Memória**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2018.

KRASHEN, Stephen D. **Explorations in language acquisition and use: the Taipei lectures**. Portsmouth: Heinemann, 2003.

LENT, Roberto. Mentem emocionais, mentes racionais: as bases neurais da emoção e da razão. In.: **Cem bilhões de neurônios?** Conceitos fundamentais de neurociência. 2. Ed. Atheneu.

MACIEL, Nathália Cardoso; NASCIMENTO, Maria Valdênia Falcão do. Arte y afectividad em la enseñanza de español como lengua extranjera. **Revista Eletrônica do GEPPELE**. Ceará, v.1, n.8, ano VI, jul/2020.

MAIA, Heber (Org.). **Neuroeducação e ações pedagógicas**. Rio de Janeiro: Wak editora, 2011.

METRING, R.A. **Neuropsicologia e aprendizagem**: fundamentos necessários para planejamento de ensino. Rio de Janeiro: Walk, 2011.

MORA, Francisco. **Cuando el cerebro juega con las ideas**. Madrid: Alianza Editorial, 2016.

MUNIZ, I. **A neurociência e as emoções do ato de aprender**: quem não sabe sorrir, dançar e brincar não deve ensinar. Itabuna: Vila Litterarum, 2012.

NETO, Vicente Rodrigues da Silva. **Emoções em evidência na prática do PIBID Letras Inglês da UFPB**: em busca do letramento emocional. Orientadora: Dra. Maura Regina da Silva Dourado. 2019. 28. João Pessoa, 2019.

O'CONNOR, Joseph. **Manual de Programação Neurolinguística**: um guia prático para alcançar os resultados que você quer. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2019.

PANTANO, Telma; ZORZI, Jaime Luiz. **Neurociência aplicada à aprendizagem**. São José dos Campos: Pulso, 2009.

RODRIGUES, Maria Lucia; LIMENA, Maria Margarida Cavalcanti (Orgs.). **Metodologias multidimensionais em Ciências Humanas**. Brasília: Líber Livros Editora, 2006.

SANTOS, Mayara Wanneschka Neves Ferreira. **Ações Afetivas no ensino-aprendizagem de língua espanhola no contexto do ensino remoto emergencial na rede pública do Distrito Federal**. Orientadora: Dra. Kyoko Sekino. 2021. 132. Brasília, 2021.

SIMÕES, Estela Mari Santos; NOGARO, Arnaldo. **Neurociência cognitiva para educadores**: aprendizagem e prática docente no século XXI. Curitiba: Editora CRV, 2016.

SKINNER, B. F. **Ciência e comportamento humano**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SOUZA, Joelson Carvalho; HICKMANN, Adolfo Antonio; ANSINELLI-LUZ; Araci; HICKMANN, Girlane Moura. **A influência das emoções no aprendizado de escolares**. In.: Rev. Bras. Estud. Pedagóg. Brasília, v. 101, n. 258. p.382-403. Maio/ago. 2020.

VIEIRA, Ana Beatriz Cândido; CUELLO, Ruth Marcela Bown. A motivação na aprendizagem do espanhol como língua estrangeira. In: LÓPEZ, Juan Ignacio Jurado Centurión; et al. (Orgs.). **Diálogo e intercâmbios em espanhol e francês, literatura, linguística e língua**. João Pessoa: Editora do CCTA, 2023. p. 315-334.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem**. Edição eletrônica. Ed. Ridendo Castigat Mores, 2002.

PRECISAMOS achatar a curva do estresse. **Inventus**. Disponível em <https://intentus.com.br/precisamos-achatar-a-curva-do-estresse/>. Acesso em: 18 out. 2023.

FALCÃO, Priscila. Toda ansiedade é ruim. **Priscila Falcão**. Disponível em: <https://priscillafalcao.com.br/toda-ansiedade-e-ruim/>. Acesso em: 18 out. 2023.