

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura

Programa de Pós-Graduação em Educação Linguística e
Práticas Docentes em Espanhol

Myrtes Ramos Alencar Soares

O ENSINO DE ESPANHOL NA TERCEIRA IDADE: uma proposta de atividade didática

Rio de Janeiro
2019



Myrtes Ramos Alencar Soares

**O ENSINO DE ESPANHOL NA TERCEIRA IDADE:
uma proposta de atividade didática**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Linguística e Práticas Docentes em Espanhol, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Linguística e Práticas Docentes em Espanhol.

Orientadora Professora Dra. Luziana de Magalhães Catta Preta

Rio de Janeiro

2019

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

S676 Soares, Myrtes Ramos Alencar

O ensino de espanhol na terceira idade: uma proposta de atividade didática / Myrtes Ramos Alencar Soares. Rio de Janeiro, 2019.

53 f.

Monografia (Especialização em Educação Linguística e Práticas Docentes em Espanhol) – Colégio Pedro II. Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Luziana de Magalhães Catta Preta.

1. Língua espanhola – Estudo e ensino. 2. Terceira idade. 3. Atividades didáticas. I. Catta Preta, Luziana de Magalhães. II. Título.

CDD 468

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

Myrtes Ramos Alencar Soares

**O ENSINO DE ESPANHOL NA TERCEIRA IDADE:
uma proposta de atividade didática**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Linguística e Práticas Docentes em Espanhol vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Linguística e Práticas Docentes em Espanhol.

Aprovado em: ____/____/____.

Prof^a Dra Luziana de Magalhães Catta Preta (Orientadora)
Colégio Pedro II

Professora Ma Maria Cecília do Nascimento Bevilaqua
Colégio Pedro II

Professora Dra Isabela Maria de Abreu
Colégio Pedro II

Dedico esse trabalho acadêmico ao meu amado Senhor Jesus, que me fortalece e guia meus passos na caminhada da vida. E aos meus pais, meu esposo, meu filho e a toda minha família, pelo carinho, apoio e por acreditarem em mim.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que me dá forças,

À minha família, pelo apoio, carinho, incentivo e por acreditarem em mim;

À minha amiga Patrícia, por sua amizade e apoio;

À minha professora orientadora Luziana Catta Preta, por suas orientações e dedicação que tornaram possíveis o desenvolvimento e a conclusão desse trabalho acadêmico;

Aos professores da pós-graduação que contribuíram para o desenvolvimento dessa monografia com seus ensinamentos;

Aos professores que aceitaram fazer parte da banca;

Aos companheiros da pós-graduação que compartilharam suas experiências e ajudaram na minha formação acadêmica;

Ao Colégio Pedro II, que mais uma vez, fez parte da minha vida.

Aos meus alunos da Terceira Idade do curso de espanhol, que foram o motivo da realização dessa pesquisa.

A todos que fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigada!

*Viver e não ter a vergonha de ser feliz.
Cantar e cantar e cantar
A beleza de ser um eterno aprendiz.*

Gonzaguinha

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1 – <i>¿Qué ves en esas imágenes?</i>	p.33
Imagem 2 – <i>Nuestros derechos.</i>	p.41

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – <i>¿Qué veo? ¿Cómo veo?</i>	p.32
Quadro 2 – Texto <i>Mariposa</i>	p.35
Quadro 3 – Texto <i>Estados de ánimo</i>	p.37
Quadro 4 – <i>Mi autorretrato</i>	p.40

RESUMO

SOARES, Myrtes Ramos Alencar. O ensino de espanhol na terceira idade: uma proposta de atividade didática. 2019. 53f. Trabalho de Conclusão de Curso em Especialização em Educação Linguística e Práticas Docentes em Espanhol – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2019.

O aumento do número de idosos é expressivo na sociedade atual. Para atender a esse público, cresce a oferta de atividades que estimulam suas expectativas de vida, tais como projetos e oficinas que têm como finalidade sua inclusão na sociedade. A procura pelas aulas de línguas vai ao encontro dessas demandas, uma vez que muitos têm o desejo de conhecer outros países. A interação social nesse novo ambiente escolar também contribui para o bem-estar dessas pessoas. No entanto, ao trabalhar com essa esfera educacional, o professor de língua espanhola se depara com o pouco material didático direcionado a esses aprendizes. Esta monografia, desse modo, traz reflexões sobre o ensino de línguas na Terceira Idade e indica meios para que o professor possa desenvolver um trabalho nessa modalidade de ensino. Para atingir este objetivo, apoiamos-nos teoricamente em Soares (2009), Baptista (2010), Goettenauer (2016), Bakhtin (2003) e Rojo e Barbosa (2015), para discorrer sobre o conceito de letramento e de gêneros discursivos. Destacamos, igualmente, a importância da afetividade, de acordo com os pressupostos de Vigotsky (1998), para o processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. Propomos, por fim, uma atividade didática de acordo com os estudos de Solé (1998) a partir da temática autoestima, de tal forma que o aluno possa trazer para a sala de aula suas experiências e vivências, a fim de favorecer a construção de seu aprendizado, ao compartilhar suas ideias com outros alunos da mesma faixa etária. Assim, espera-se que este trabalho possa contribuir com o professor de língua espanhola que deseja trabalhar com o aluno da Terceira Idade a partir de um aprendizado baseado no letramento crítico e na interação social.

Palavras-chave: Ensino de espanhol. Terceira idade. Atividade didática.

RESUMEN

SOARES, Myrtes Ramos Alencar. O ensino de espanhol na terceira idade: uma proposta de atividade didática. 2019. 53f. Trabalho de Conclusão de Curso em Especialização em Educação Linguística e Práticas Docentes em Espanhol – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2019.

El aumento en el número de personas mayores es significativo en la sociedad actual. Para satisfacer las demandas de este público, existe una oferta creciente de actividades que estimulan sus expectativas de vida, como proyectos y talleres dirigidos al proceso de su inclusión en la sociedad. La búsqueda por las clases de idiomas integra esas necesidades ya que muchos desean conocer otros países. La interacción social formada en este nuevo ambiente escolar también contribuye al bienestar de los ancianos. Sin embargo, al trabajar con esa esfera educacional, el profesor de español enfrenta una escasez de material didáctico destinado a esos alumnos. Por lo tanto, esta monografía trae reflexiones sobre la enseñanza de idiomas en la Tercera Edad e indica formas para que el profesor desarrolle un trabajo con esa modalidad de enseñanza. Para lograr este objetivo, nos apoyamos teóricamente en Soares (2009), Baptista (2010), Goettenauer (2016), Bakhtin (2003) y Rojo y Barbosa (2015), para discutir el concepto de letramento y géneros discursivos. También destacamos la importancia de la afectividad, según los presupuestos de Vygotsky (1998), para el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Por último, proponemos una actividad didáctica según los estudios de Solé (1998) basada en el tema de la autoestima, para que el alumno pueda aportar al aula sus experiencias, a fin de favorecer la construcción de su aprendizaje al compartir sus ideas con otros estudiantes de misma edad. Por lo tanto, se espera que este trabajo pueda contribuir al profesor de español que desea trabajar con el estudiante de la Tercera Edad a partir de un aprendizaje basado en el letramento crítico y en la interacción social.

Palabras Claves: Enseñanza de español. Tercera Edad. Actividad didáctica.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 OBJETIVOS	15
2.1 Objetivo Geral	15
2.2 Objetivos Específicos.....	15
3 JUSTIFICATIVA	16
4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
4.1 A Terceira Idade no Brasil.....	17
4.2 O letramento crítico e a Terceira Idade	20
4.3 Os gêneros discursivos nas aulas de línguas para a Terceira Idade	24
4.4 A afetividade e o ensino de línguas na Terceira Idade.....	26
5 O PASSO A PASSO DA PESQUISA	29
5.1 A atividade didática: ¿Cómo está tu autoestima?	31
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	45
APÊNDICE - ¿CÓMO ESTÁ TU AUTOESTIMA?	48

1 INTRODUÇÃO

O aumento do número de idosos é expressivo e se dá devido ao avanço da tecnologia na medicina, aos cuidados com a alimentação e à informação. Com o intuito de atender às demandas desse público, vem crescendo também a oferta de atividades que estimulam a expectativa de vida, como projetos e oficinas de ginástica, de idiomas, de informática, de teatro, de dança de salão, de leitura, de artesanato, entre outras. Estas ações têm como finalidade sua inclusão na sociedade, fazendo com que se sintam úteis, evitando assim a discriminação que muitos ainda sofrem.

Dentre as atividades mencionadas, a procura pelas aulas de línguas tem aumentado consideravelmente, uma vez que nessa fase da vida muitos têm o desejo de conhecer outros países e estudar uma língua estrangeira auxilia bastante nessa empreitada. Some-se a isto o fato de que a interação social nesse novo ambiente escolar pode contribuir sobremaneira para o bem-estar do idoso. Nesse momento da vida, o indivíduo necessita continuar estimulando seu raciocínio, afim de que seu cérebro continue trabalhando e, para isso, se considera importante o conhecimento de algo novo, tal como aprender uma nova língua estrangeira.

Ao refletir sobre o exposto, esta monografia pretende discorrer sobre o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras na Terceira Idade. Para tanto, produzimos uma atividade didática que se destina a pessoas acima dos 60 anos, a partir da contribuição teórica do letramento crítico e dos gêneros discursivos, aproveitando a bagagem de conhecimentos e experiências já vividas por eles e que servirão de apoio a esse novo aprendizado. Este projeto se justifica, portanto, pela carência de livros e materiais didáticos nessa área educacional. Normalmente, o que encontramos são atividades destinadas às crianças, aos adolescentes e até aos adultos, mas nada que esteja diretamente relacionada aos anseios desses indivíduos. Além disso, buscamos mostrar que é importante sua participação de maneira atuante e crítica dentro do convívio social, deixando de lado o sentimento que muitos ainda possuem de que são “desnecessários” para a sociedade e dependente dos demais.

A escolha do tema foi determinada, inicialmente, por minha participação em um trabalho voluntário, como professora de espanhol, em um projeto direcionado a idosos e aberto gratuitamente à comunidade, no qual eram oferecidas também diversas outras atividades. Ao buscar materiais didáticos para levar à sala de aula direcionada a esse

alunado, deparei-me com a escassez de atividades que pudessem contribuir para a realização de meu trabalho. Este fato me despertou o interesse em pesquisar como ensinar e quais procedimentos utilizar para essa faixa etária. Além disso, é preciso ponderar que essas aulas são, normalmente, de cunho inicial e de curta duração.

Desse modo, este trabalho se encontra dividido da seguinte forma: a partir desta seção introdutória, encontram-se, na sequência, os objetivos gerais e específicos, acompanhados de sua justificativa. Na *Fundamentação Teórica*, fizemos um breve apanhado sobre a Terceira Idade no Brasil e discorreremos, ainda neste capítulo, sobre o conceito de letramento crítico e de gêneros discursivos. Apoiamo-nos em Soares (2000), Baptista (2010) e Goetteneauer (2018), entre outros, no que diz respeito ao conceito de letramento crítico e em Bakhtin (2003) para abordar a questão dos gêneros discursivos. Valemo-nos, além disso, do aporte teórico de Vygotsky (1998) para discorrer sobre a importância da afetividade para esses aprendizes.

Em *O passo a passo da pesquisa*, buscamos descrever o tipo de pesquisa e as atividades que integram este trabalho. Na subseção deste capítulo, apresentamos a atividade didática, intitulada *¿Cómo está tu autoestima?*, e indicamos as tarefas a serem realizadas em sala de aula. Já o capítulo *Apresentação e discussão de dados* traz à tona as discussões pensadas para a aplicação da atividade em uma turma da Terceira Idade.

Em *Considerações finais*, retomamos nossa pesquisa e buscamos verificar se conseguimos alcançar nossos objetivos iniciais. Consideramos, para tanto, a reflexão sobre a temática autoestima como parte importante para o sucesso deste trabalho. Por fim, seguem as *Referências* e o *Apêndice* com a atividade elaborada, na íntegra.

2 OBJETIVOS

Nesta seção, encontram-se especificados os objetivos geral e específicos desta pesquisa, considerando seu potencial de aplicabilidade em um contexto específico da educação no Brasil.

2.1 Objetivo Geral

- Promover uma reflexão sobre o ensino de línguas estrangeiras, mais especificamente, o ensino de espanhol, na Terceira Idade no Brasil.

2.2 Objetivos Específicos

- Explicitar aspectos inerentes à Terceira Idade no Brasil.
- Justificar o ensino de línguas sob a perspectiva do letramento e dos gêneros discursivos.
- Estabelecer a importância entre a afetividade e o ensino de línguas para na Terceira Idade.
- Elaborar uma atividade didática alicerçada nos conceitos teóricos elencados nesta pesquisa.

3 JUSTIFICATIVA

Início esta justificativa baseada no trabalho que venho desenvolvendo em uma turma de idosos, como professora de língua espanhola. Ao deparar-me com este grupo, percebi que não existem muitos materiais pedagógicos que sirvam de apoio ao professor que ministra aulas para esse segmento de ensino. Embora haja a modalidade *Educação de Jovens e Adultos*, a Terceira Idade não faz parte da Educação Básica. Ela se refere basicamente aos indivíduos de mais de sessenta anos, considerados idosos pela legislação brasileira. No entanto, com o aumento da longevidade, muitas instituições passaram a oferecer cursos de extensão a esse público, tais como podemos ver nas oficinas proporcionadas pelo Colégio Pedro II, também pela UERJ através da UNATI, entre outras instituições existentes no Rio de Janeiro.

Atraída pela proposta, passei a investigar sobre o tema e constatei que os materiais de língua estrangeira, em especial o espanhol, são, em grande parte, destinados a crianças, a jovens e alguns até a adultos. Observei, além disso, que há estudos referentes ao ensino de espanhol dedicado a esse tema, mas que precisamos de mais pesquisas, uma vez que a tendência é que cresça ainda mais, segundo dados do IBGE. Concomitantemente às minhas pesquisas, interessou-me o tema letramento estudado no curso de especialização em *Educação Linguística e Práticas Docentes em Espanhol* e pensei em realizar uma pesquisa que abrangesse a Terceira Idade sob essa perspectiva. Levando em consideração que muitos, quando optam por aprender uma língua estrangeira, comumente, não o fazem por necessidade de trabalho, mas sim com o objetivo de viajar, de se comunicar, de se manterem ativos e úteis, creio ser importante pensar meios de se desenvolver um trabalho nessa esfera educacional.

Desse modo, acredito que esse estudo possa servir como um norte para o ensino-aprendizagem de espanhol destinado à Terceira Idade, pois, como professora de espanhol, tive a oportunidade de estar mais próxima à realidade deles, favorecendo a interação e construindo um elo afetivo, fato importante quando se trata de um trabalho voltado para essas turmas.

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, apresentamos (em 4.1) especificidades da Terceira Idade no Brasil. Em seguida, abordamos de que forma o letramento pode estar entrelaçado à temática da Terceira Idade (em 4.2) e discorremos como o ensino dos gêneros discursivos (em 4.3) pode ajudar a construir um trabalho crítico e comprometido na Terceira Idade. Por último, discutimos sobre o papel da afetividade no processo de ensino-aprendizagem de espanhol na Terceira Idade (em 4.4).

4.1 A Terceira Idade no Brasil

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, responsável pela organização e execução do censo demográfico no Brasil, atesta que há uma tendência de envelhecimento na população brasileira. De acordo com dados também extraídos do *site Agência IBGE notícias*, a população com 60 anos ou mais, que em 2012 era de 25,4 milhões, teve um crescimento de 18% até o ano de 2017, que correspondem a 4,8 milhões de novos idosos em cinco anos, conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – Características dos Moradores e Domicílios, divulgada pelo IBGE. Para essa faixa etária, que tem se tornado cada vez mais significativa no Brasil, a pesquisa indica que as mulheres possuem uma maior expressividade com 16,9 milhões (56% dos idosos), enquanto os homens idosos são 13,3 milhões (44% do grupo).

De acordo com a gerente da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios – PNAD, Maria Lúcia Vieira, essa tendência de envelhecimento da população decorre tanto do aumento da expectativa de vida pela melhoria nas condições de saúde quanto pela questão da taxa de fecundidade, uma vez que o número médio de filhos por mulher também vem diminuindo. Entre 2012 e 2017, a quantidade de idosos cresceu em todas as unidades da federação, em especial nos estados do Rio de Janeiro e do Rio Grande do Sul com maior proporção de idosos, ambas com 18,6% de suas populações dentro do círculo de 60 anos ou mais. Segundo a responsável por este setor de pesquisa, este é um fenômeno mundial que vem ocorrendo não só no Brasil.

Com o aumento considerável dessa faixa etária, foram criadas leis, com o objetivo de dar ao idoso suporte de cuidados e condições, a fim de garantir seus direitos e proporcionar uma melhor qualidade de vida. De acordo com Alonso (2005), o direito passa a existir como uma alternativa para compensar ou, pelo menos, tornar mínimo os prejuízos causados por um sistema socioeconômico “que não valoriza o que nós somos,

mas aquilo que nós produzimos. E se não produzimos não somos nada, praticamente não participamos da vida social” (ALONSO, 2005, p.33).

A demanda pela criação de leis que resguardassem o idoso foi eminente, uma vez que, segundo Moura (2016), ainda há, entre muitos indivíduos, o conceito de velhice que traz consigo uma autoimagem de declínio, dificuldades e de doenças. De tal modo, para que se atinja um envelhecimento aprazível, é necessária a percepção por parte do idoso e de todos que os rodeiam de que ele pode envelhecer de forma mais consciente e produtiva.

A Organização das Nações Unidas (ONU) adotou como ponto de referência a idade de 65 anos para se considerar uma pessoa idosa nos países desenvolvidos; e, nos países subdesenvolvidos, a idade de 60 anos, pois, nesses países, a expectativa de vida é menor. No entanto, estudos já apontam que existe uma grande variação entre os idosos e suas idades cronológicas, pois, com o desenvolvimento da medicina e da qualidade de vida, podemos, hoje, encontrar pessoas idosas de mesma idade, sendo que algumas estão em plena atividade laboral, social e gozando de muita saúde, enquanto outras necessitam de atenção e cuidados especiais, não podendo viver sozinhas (MOURA, 2016).

Catta Preta (2017, p.36) argumenta que “este novo olhar para a Terceira Idade não aconteceu de imediato em nossa sociedade. Antes, precisou ser pensado e ratificado a título de leis e programas que respaldassem seus direitos”. A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu capítulo VII, já fazia menção ao idoso nos Artigos 229 e 230, esclarecendo que os filhos maiores têm o dever de ajudar e amparar os pais na velhice, carência ou enfermidade, assim como a família, a sociedade e o Estado têm o dever de amparar as pessoas idosas, assegurando sua participação na comunidade, resguardando sua dignidade e bem-estar e garantindo-lhes o direito à vida (BRASIL, 1988). Assim, de acordo com estudiosos do tema, a Constituição de 1988 foi importante para a Terceira Idade, uma vez que promoveu conceitos essenciais como o de igualdade de direitos e a noção de respeito a todos, trazendo um avanço para a política pública voltada para os idosos.

A Lei nº 8.842, de 4 de janeiro de 1994, que dispõe sobre a política nacional do idoso, foi sancionada com o objetivo de assegurar seus direitos sociais, dando condições para promover sua autonomia, integração e participação efetiva na sociedade. Esta lei contém artigos que abrangem proteção no campo da saúde física e mental, social e moral, com liberdade e dignidade (BRASIL, 1994).

Constata-se na lei supracitada, em seu Art. 10, inciso III, que na área de educação, faz-se necessário:

- a) adequar currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais destinados ao idoso;
- b) inserir nos currículos mínimos, nos diversos níveis do ensino formal, conteúdos voltados para o processo de envelhecimento, de forma a eliminar preconceitos e a produzir conhecimentos sobre o assunto.
- c) incluir a Gerontologia e a Geriatria como disciplinas curriculares nos cursos superiores;
- d) desenvolver programas educativos, especialmente nos meios de comunicação, a fim de informar a população sobre o processo de envelhecimento;
- e) desenvolver programas que adotem modalidades de ensino à distância, adequados às condições do idoso;
- f) apoiar a criação de universidade aberta para a terceira idade, como meio de universalizar o acesso às diferentes formas do saber (BRASIL, 1994).

Ainda na mesma lei, em seu Art.10, inciso IV, notificamos que se assegura ao idoso a participação no processo de produção, reelaboração e fruição dos bens culturais, além de incentivar o desenvolvimento de atividades culturais (BRASIL, 1994).

Outro marco fundamental foi a criação do **Estatuto do Idoso**, Lei Federal 10.741 de 1º de outubro de 2003, tendo sido elaborado a partir das críticas feitas pela falta de efetividade da Política Nacional do Idoso. No Título II, cap. V, art.21, também observamos o direito dos idosos à educação, à cultura e ao esporte, estando o poder público incumbido de criar oportunidades de acesso à educação, adequando currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais a eles destinados. No parágrafo 1º da referida lei, menciona-se que os cursos especiais para idosos devem incluir conteúdo relativo às técnicas de comunicação, computação e demais avanços tecnológicos, para sua integração à vida moderna.

Sendo assim, observamos a importância de inserir aulas de línguas estrangeiras na vida do idoso, posto que irão possibilitar uma abertura e uma expansão no conhecimento cultural e no olhar crítico desse aprendiz. Ao abordar a Terceira Idade, acreditamos que as aulas de espanhol como língua estrangeira podem contribuir sobremaneira para a qualidade de vida dessas pessoas.

Em seguida, discorreremos sobre o conceito de letramento e apontamos de que forma este aporte teórico pode contribuir para o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira na Terceira Idade.

4. 2 O letramento crítico e a Terceira Idade

De acordo com Soares (2000), o termo letramento surgiu no discurso de especialistas da área de Educação Brasileira e Ciências Linguísticas, na segunda metade dos anos 80. A autora menciona que o termo teve suas primeiras ocorrências no livro de Mary Kato (1986) *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística* sendo equivalente ao termo em inglês “literacy” que significa capacidade ou habilidade para ler e escrever; com a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para a comunidade social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la (SOARES, 2000).

Soares (2000, p.16) faz um paralelo com os termos alfabetização e letramento; identificando a alfabetização como um processo de aprendizagem no qual se desenvolve a habilidade de ler e escrever, consistindo na codificação e decodificação da escrita; enquanto que o letramento desenvolve o uso competente da leitura e da escrita nas mais diversas práticas sociais, como, por exemplo, ao ler um jornal e/ou revistas, ao preencher um formulário, ao interpretar textos, entre outros. De acordo com Soares, letramento é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita (2000, p. 18).

Orlandi (1996, p. 210) traz uma reflexão sobre leitura e a relação estabelecida entre as classes sociais e o processo de ensino-aprendizagem, considerando a noção de legítimo, que se caracteriza, segundo a autora, pelo conhecimento oficial de acordo com o conjunto de regras determinado pelo sistema educativo. Orlandi discorre sobre como essa legitimação é passada nas salas de aula. A autora, ao abordar a importância da leitura, apresenta um breve histórico das transformações sociais ocorridas desde o sistema feudal e traça um paralelo com a linguagem, dizendo que esta se mantinha “intocável” até a revolução burguesa, trazendo a partir de então “a política da língua” com a “liberdade” e “igualdade” da língua nacional por meio da alfabetização, da aprendizagem e utilização legal da língua. Nessa perspectiva, Orlandi (1996, p. 206) nos remete a um jogo de palavras existente nos conceitos de “liberdade” e “igualdade”, no qual a burguesia sempre proclama o ideal da igualdade ao mesmo tempo em que institui uma desigualdade real.

A partir do exposto, Orlandi (1996, p.210) assevera que a educação surge a partir da classe dominante e, desse modo, questiona a legitimidade do conhecimento

estabelecido como verdade nas salas de aula. A autora faz, igualmente, uma correlação entre leitor/texto/autor, defendendo uma abordagem interativa entre texto e leitor; sendo o professor o mediador desse processo. No entanto, a autora afirma que, muitas vezes, esse saber e esse objetivo são “dominantes” em relação ao saber e objetivo do aluno (1996, p.212). Ao fazer essas considerações, a estudiosa afiança entender a leitura como um ato cultural, no qual o leitor vai se formando no decorrer de sua experiência de interação com o universo cultural e social em que vive (1996, p.210). De tal modo, a autora enfatiza a necessidade de que o aluno tenha um conhecimento crítico e, para que isso aconteça, a escola precisa colocá-lo em contato com textos, bibliotecas, arquivos, coleções, etc., e motivá-lo a uma leitura polissêmica, diferente da leitura proposta pelo método tradicional, que impõe uma leitura única com reprodução de significado previsto para o texto.

Goettenauer (2018, p.19) apresenta em seu artigo *Letramento crítico: contribuições para a delimitação de um conceito* uma reflexão sobre o uso do adjetivo crítico nos documentos oficiais relacionados à Educação Básica, nos textos acadêmicos voltados para teorias e práticas pedagógicas e no próprio âmbito escolar. A autora afirma haver nesse contexto sintagmas, tais como: pensamento crítico, senso crítico, leitura crítica, visão crítica, reflexão crítica, consciência crítica e letramento crítico, etc. e questiona de que forma essa leitura crítica vem acontecendo em nossas escolas. Como elucidação, temos no PCN-EF a menção ao referido termo ao expor que “a função da escola em proporcionar um conjunto de práticas preestabelecidas tem o propósito de contribuir para que os alunos se apropriem de conteúdos sociais e culturais de maneira crítica e construtiva” (BRASIL, 1998, p. 43-44).

Ao discorrer sobre o letramento crítico e o ensino-aprendizagem de espanhol, Rosa (2018, p. 43) menciona que a sala de aula é um espaço de reflexão e participação com o objetivo de formar cidadãos críticos. Nessa perspectiva, faz-se necessário que haja uma interação entre as diversas culturas, a fim de favorecer o seu convívio e sua integração em uma relação baseada no respeito pela diversidade e no enriquecimento mútuo. O letramento crítico, desse modo, pode ser um caminho para acompanhar as reivindicações do mundo contemporâneo. Rosa (2018, p. 44), a partir da leitura de estudiosos sobre o tema, reflete sobre a abordagem da educação que preconizava o método tradicional onde a leitura era uma simples decodificação e memorização de palavras e frases, ao passo que a escrita era reduzida a cópias e ditados e textos sem significado algum para o aluno. Atualmente, novos conhecimentos são exigidos e a

relação leitura e escrita se estreitam na medida em que se tornam práticas sociais, que nos exigem reflexões sobre nossas atividades cotidianas.

Freire (2003), com relação a essa temática, já nos advertia que era preciso que a escola coordenasse práticas de transformação social, de uma leitura de mundo. Essa interação entre leitura e escrita, contribuiu para o surgimento do letramento crítico, que envolve práticas sociais e modos de ver o mundo para a transformação da realidade. Vale ressaltar que, na escola, o letramento crítico não deve ser realizado apenas com conhecimento de mundo dos estudantes, mas é necessário que se parta desse conhecimento e que o professor busque o engajamento dos alunos em atividades reflexivas por meio da linguagem.

Nesse quesito, Zacchi considera “letramento crítico como conhecimento sendo constituído, de modo que o sentido do texto seja sempre múltiplo e dependa do contexto em que ele é vinculado e interpretado” (2011, p. 6). Acreditamos ser fundamental trabalhar sob esse viés com esse novo público.

Já Baptista (2010) chama a atenção para as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* – OCEM e assevera que as teorias sobre letramento dedicadas às línguas estrangeiras, neste documento, são propostas como base educacional para o trabalho com a leitura, pois “poderão contribuir para ampliar a visão de mundo dos alunos, para trabalhar o senso de cidadania, para desenvolver a capacidade crítica, para construir conhecimento em uma concepção epistemológica contemporânea” (BRASIL, 2006, p. 115). Assim, na compreensão do letramento crítico no ensino de línguas na escola, a língua estrangeira não é meramente uma “matéria escolar a ser aprendida, mas tem função educacional” (BRASIL, 2006, p.133).

Baptista (2010, p.123) reflete, igualmente, sobre a necessidade de dar a essa aprendizagem uma dimensão significativa que contribua para a integração dos jovens na construção do seu conhecimento sobre o mundo, sobre os discursos que circulam e se materializam nos mais diversos textos e contextos. Desse modo, assumimos a função educativa da língua estrangeira em nosso entorno social, cultural e político (BAPTISTA, 2010, p.123). De acordo com a autora,

[o] processo de ensino e aprendizagem de uma língua e, em concreto, o da língua espanhola não pode estar desarticulado ou desvinculado da sociedade na qual está inserido e nem desconsiderar as ideologias e as estruturas de poder. Daí a necessidade de desenvolver o espírito crítico e preparar os alunos para compreender discursos de diversas mídias e culturas, tendo em conta as finalidades e intencionalidades presentes

nos mais diversos textos que circulam na sociedade (BAPTISTA, 2010, p.119).

Tomando como base esse conceito, entendemos que o professor precisa explorar e desenvolver, em suas aulas, o sentido crítico dos alunos. No caso da presente pesquisa, o dos idosos, disponibilizando materiais que apresentem diversos gêneros discursivos¹, aprofundando a leitura e permitindo que os alunos desenvolvam esse vínculo com o novo idioma aprendido de uma maneira crítica e possam ver-se dentro de seu contexto social e/ou cultural no qual vivem, assim como as demais culturas.

Baptista (2010) sugere ainda propostas que levem os alunos a avaliar diferentes textos com o fim de identificar e compreender os contextos. Para tanto, indica o uso de manchetes de jornais de um mesmo país ou diferentes países, notícias veiculadas sobre determinado fato por diferentes jornais e meios (televisivos, rádios, impressos ou digitais), posicionando criticamente os alunos ao avaliar qual a origem do texto. Os alunos poderão ter contato com diferentes letras de canções de países hispano-falantes diferentes e de distintas épocas. Outra sugestão dada pela autora é a possibilidade de explorar entrevistas ou rótulos de embalagem nas aulas de espanhol.

No que tange ao ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, Marcushi (2011, p.125) assevera que “a língua é fundamentalmente um fenômeno sociocultural que se determina na relação interativa e contribui de maneira decisiva para a criação de novos mundos e para nos tornar definitivamente humanos”. Desse modo, o ensino da língua estrangeira vai além do simples método de ensinar partindo do vocabulário e gramática. Nesse intuito, precisamos proporcionar momentos de interatividade com o idioma e entre os alunos em sala de aula. Acreditamos que a discussão a respeito do conceito de letramento tenha correlação com o tema da Terceira Idade, pois é importante que, ao retornar aos bancos escolares, possam pensar com criticidade a respeito de temas que os envolvem no seu dia-a-dia.

Na sequência, ponderamos sobre o conceito de gêneros discursivos, aporte teórico que proporciona uma continuidade ao tema letramento.

¹ O conceito de gênero discursivo seguido neste trabalho será abordado no próximo capítulo.

4.3 Os gêneros discursivos nas aulas para a Terceira Idade

O conceito de gênero é abordado desde a Grécia Antiga pelos filósofos Platão e Aristóteles, estudiosos da poética e da retórica, que começaram diferenciar e a caracterizar os gêneros, vistos inicialmente sob uma perspectiva literária (ROJO, BARBOSA, 2015, p.35). A partir do Renascimento, os filósofos gregos se aprofundaram nas distinções da poética ou gêneros literários e da retórica ou gêneros da oratória pública, mas ainda assim, os domínios da arte poética e da vida cotidiana continuavam a ser tratados em separado, até a modernidade (ROJO & BARBOSA, 2015, p. 38-39).

No século XX, surge o filósofo russo chamado Mikhail Bakhtin, juntamente com seu Círculo integrado por Valentin Volochinov e Pavel Medvédev, que estende a reflexão de gêneros aos textos e aos discursos sem fazer distinção tanto da vida cotidiana como da arte (ROJO & BARBOSA, 2015, p.38-39). Bakhtin (2003, p.261), assevera que “todos os campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” e que o emprego da língua se dá por meio de “enunciados (orais ou escritos), concretos e únicos”, que se estabelecem e se amoldam a nossos discursos no dia-a-dia a fim de que haja interação social. Tais enunciados, conforme certifica o autor, possuem conteúdo temático, estilo de linguagem e construção composicional, que se encontram conectados e são determinados “pela especificidade de um determinado campo de comunicação”. O autor menciona ainda que cada enunciado particular é individual, mas que cada campo de utilização da língua elabora “seus tipos relativamente estáveis de enunciados”, os quais o filósofo denomina gêneros do discurso (BAKHTIN, 2003, p.261-262).

Ao considerar que todo enunciado serve para expressar, por meio da linguagem, uma visão a respeito do mundo, podemos dizer que nossa fala está vinculada aos gêneros discursivos, como podemos perceber em exemplos básicos, tais como: ao escrever um bilhete, ao ler ou escrever uma crônica, ao precisar fazer um relatório, ao dar/ler uma notícia, ao iniciar um diálogo, ao estabelecer uma conversa entre amigos, entre tantos outros. Assim, Bakhtin afiança que a riqueza e a diversidade dos gêneros discursivos são inúmeras e tende a crescer à medida que “se desenvolve e se complexifica um determinado campo” (BAKHTIN, 2003, p. 262).

De acordo com Lopes-Rossi (2003, p.74), os pesquisadores do Grupo de Genebra consideram os trabalhos pedagógicos fundamentais, pois proporcionam ao aluno o desenvolvimento da autonomia no processo de leitura e produção de textos. Além disso,

a autora chama a atenção para o fato de ser necessário que o professor crie condições para que os alunos possam apropriar-se das características discursivas e linguísticas de diversos gêneros discursivos no âmbito social, incorporados nas atividades dos alunos em situações de comunicação real. Tais propostas didáticas podem ser realizadas por meio de atividades pedagógicas que “visem ao conhecimento, à leitura, à discussão sobre o uso e as funções sociais dos gêneros escolhidos e quando pertinente a sua produção escrita e circulação social” (LOPES-ROSSI, 2003, p. 74).

As atividades de leitura, a partir do estudo dos gêneros discursivos, devem não somente levar os alunos a perceber a composição dos gêneros, com aspectos verbais e não verbais, mas também de fazer com que se deem conta de sua função social com a finalidade de contribuir para a formação de um cidadão crítico e participativo na sociedade (LOPES-ROSSI, 2006, p.75). Além disso, as atividades de leitura também precisam levar os alunos a alcançar a temática desenvolvida pelo gênero discursivo, a forma de organização das informações e a composição determinados pelos elementos verbais e não verbais, ilustrações, gráficos, fontes, cores, etc. No caso de alunos da Terceira Idade, é essencial que eles possam compreender a função social que esses gêneros discursivos exercem em sua comunidade.

Acreditamos, em conformidade com as autoras citadas, que um dos objetivos de projetos pedagógicos com gêneros discursivos é fazer com que esse alunado obtenha outros conhecimentos, além de suas próprias ideias e opiniões e possa então refletir sobre elas, a fim de que tire suas próprias conclusões e, conseqüentemente, leia criticamente um determinado texto. Corroboramos ainda que a organização desses alunos em círculos favorece a leitura e a produção escrita, uma vez que há uma interação das ideias, uma troca de informações e uma divisão das tarefas. No que tange ao ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, acreditamos que esses fatores podem contribuir sobremaneira para o êxito desses aprendizes.

Em seguida, discorreremos sobre a relevância da afetividade no ensino de espanhol na Terceira Idade.

4.4 A afetividade e o ensino de línguas na Terceira Idade

Ao observar pesquisas e artigos que abordam a Terceira Idade, destaca-se a importância do afeto nas relações interpessoais que ocorrem no ambiente escolar, principalmente, na relação professor-aluno. Portanto, abordamos também a afetividade no ensino-aprendizagem de espanhol como língua estrangeira por acreditar ser essencial para o êxito dessas turmas.

O Dicionário de Significados apresenta ‘afetividade’ como um termo que deriva da palavra afeto e designa a qualidade que abrange todos os fenômenos afetivos (emoção, sentimento, amor). O termo tem um papel decisivo no processo de aprendizagem do ser humano, porque está presente em todas as áreas da vida, influenciando o crescimento cognitivo. A atenção, a paciência e o carinho são elementos essenciais para esse processo. Graças à afetividade, conseguimos criar laços de amizade, que não são baseados apenas em sentimentos, mas também em atitudes.

A maioria dos estudiosos, ao tratar do tema afetividade, vale-se das ideias de Vygotsky. Rego (1995, p.120), por exemplo, menciona a preocupação de Vygotsky em integrar os aspectos cognitivos e afetivos na formação do ser humano. O psicólogo entende o homem não só como um ser que pensa, raciocina, deduz e abstrai, mas também como alguém que sente, se emociona, deseja, imagina e se sensibiliza. E são os desejos, as emoções, as motivações, os interesses, os impulsos e as inclinações do indivíduo que dão origem ao pensamento e, associados à cognição, exercem influência recíproca ao longo da história do desenvolvimento do indivíduo.

Para Vygotsky (1998), o ser humano torna-se um ser sócio histórico quando inserido na cultura. O autor afirma que o processo das emoções parte de um plano individual para um plano de significações e sentidos, que são constituídos pela cultura, a partir de vivências. Para que esse processo ocorra, é necessário, muitas vezes, um mediador entre esse sujeito e o objeto que se busca apreender. O principal agente mediador entre esse sujeito (aluno) e esse objeto (conteúdo) é o professor.

É importante que essa relação sujeito-objeto-mediador seja marcada por uma base afetiva. A relação afetiva estabelecida entre sujeito e objeto se constituirá pela mediação da prática pedagógica planejada e desenvolvida pelo agente mediador. Isto possibilita que se estabeleça um vínculo afetivo positivo, de aproximação entre o aluno e o conteúdo a ser desenvolvido (VYGOTSKY, 1998, apud LEITE, 2012 p. 361,362). No processo de

ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, acreditamos ser fundamental que esse processo seja estabelecido por meio de vínculo afetivo, sobretudo quando se trata de adultos, pertencentes à Terceira Idade.

Nesta pesquisa, levamos em conta que educar não é somente o ato de transmitir informações, mas também o processo de fazer com que o aluno trace seu próprio caminho dentro da sociedade com capacidade de percepção do seu papel. Desse modo, o professor precisa ser esse elo norteador dentro desse processo. Para isso, é necessário que haja uma relação de confiança, já que se trata de pessoas que trazem uma bagagem histórica e uma vivência ampla. (PAULA, 2010, p. 2).

Segundo Pizzolatto (1995, p. 249), o idoso enxerga a sala de aula como um lugar propício para o contato social, uma vez que podem ser formadas ali novas amizades. O pesquisador enfatiza, igualmente, a importância da compreensão dos problemas, das dificuldades e de ser solidário com o idoso. Por conseguinte, um dos benefícios da aula é o fato de que ela estreita laços de companheirismo, uma vez que estão interagindo, compartilhando experiências e melhorando a autoestima.

Igualmente, Silva (2001, p.50) alerta que o educador precisa ser afetuoso, estar atento às demandas e aberto para relacionar-se bem com o educando. É válido ressaltar, além disso, que os aspectos afetivos entre professor e aluno não se restringem apenas aos valores do educador, mas também a forma como ele lida com o conteúdo e as habilidades de ensino que desenvolve. A afetividade está diretamente ligada à autoestima, pois ao observar os problemas dos alunos, ela será um elemento importante para a obtenção de resultados positivos.

Leite (2012, p.363) também discorre sobre escolha dos objetivos do que se quer transmitir. Para a autora, é uma decisão que sempre reflete valores, crenças e concepções por parte de quem os escolhe ou seleciona. A dificuldade está quando o alunado não identifica os objetivos propostos na sua vida pessoal. Assim, um fator que pode impedir uma relação afetiva entre sujeito-mediador-objeto é a organização de conteúdos de forma não adequada, por estabelecer propostas que não sejam de interesse do grupo em questão.

Concordamos que o ensino-aprendizagem de línguas pode proporcionar um incremento nessa relação afetiva, ao mesmo tempo em que favorece o retorno desse público aos bancos escolares. No caso específico da Terceira Idade, sabemos que eles trazem um conhecimento de mundo que pode contribuir com as atividades a serem desenvolvidas durante as aulas.

Assim, a escolha das atividades didáticas é um fator relevante nesse processo de ensino-aprendizagem. As atividades selecionadas e elaboradas, tais como: aulas expositivas, trabalhos em equipe, realização de pesquisas, apresentação de um vídeo, leitura de textos, aumentam as oportunidades de esse aprendizado ser positiva.

No próximo capítulo, discorreremos sobre o passo a passo deste trabalho levando em consideração os teóricos mencionados ao longo deste capítulo.

5 O PASSO A PASSO DA PESQUISA

Ao refletir sobre o ensino de línguas na Terceira Idade no Brasil e ao elaborar uma atividade didática em língua espanhola, esta pesquisa busca transformar uma situação. Para tanto, no que diz respeito a sua finalidade, classifica-se como uma pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa, uma vez que nossa proposta é apresentar alternativas que ajudem a melhorar determinado aspecto do seu objeto de estudo, nesse caso, o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira na Terceira Idade (COSTA, 2012).

Esta proposta partiu, inicialmente, de uma observação de abordagem qualitativa, cujo objeto de estudo era uma turma de doze alunos de um curso livre de espanhol, na faixa etária de 60 a 70 anos, sendo quatro homens e oito mulheres, todos aposentados. As aulas eram ministradas uma vez por semana, no período de uma hora. A maioria foi motivada a começar a estudar espanhol com o objetivo de exercitar o raciocínio e a memória, alguns com o objetivo de viajar, outros somente com o intuito de voltar a estudar. Não houve nenhum caso que fosse aprender espanhol com a finalidade de entrar no campo de trabalho. Ao começar as aulas, percebi que não havia, naquela instituição, um material didático que pudesse usar em minhas aulas, que promovesse uma interação e uma reflexão sobre determinadas temáticas. Assim, senti a necessidade de elaborar atividades que tivessem como foco esses aprendizes. A atividade produzida para esta pesquisa não pôde ser aplicada devido ao tempo que temos para sua elaboração e para as exigências que o trabalho acadêmico nos demanda. Assim, embora tenha sido feita pensada para esses aprendizes, não houve tempo para sua aplicação e, conseqüentemente, não haveria tempo hábil para fazer sua análise, por se tratar de um trabalho de conclusão monográfico.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1998, p.32), embora não façam menção à Terceira Idade, sinalizam que um dos processos para a aprendizagem é “o relacionamento que o aluno faz do que quer aprender com aquilo que já sabe”. Sob esse aspecto, precisamos pensar que esses indivíduos já trazem consigo experiências que podem contribuir para esse novo momento de suas vidas, e assim aproximá-los ao que vão estudar. Muitas vezes, o idoso não percebe que possui esses conhecimentos e nem sempre sabe aproveitá-los durante o aprendizado de uma nova língua.

Os PCN (BRASIL, 1998) recomendam, ainda, pensar o trabalho dividido em três etapas: pré-leitura, leitura e pós-leitura, as quais Solé (1998) denomina: “Para

compreender...Antes da leitura”, “Construindo a compreensão...Durante a leitura” e “Depois da leitura: Continuar compreendendo e Aprendendo”.

A primeira etapa busca estimular o conhecimento prévio do aluno em relação ao seu conhecimento de mundo, podendo ser explorada por meio de títulos, imagens e organização textual a fim de preparar o aluno para a temática a ser abordada no texto. Além disso, é importante posicionar o texto, identificando quem é o autor, o leitor virtual, quando e onde publicado e com que propósito (a quais interesses serve), de modo a evidenciar a leitura como uma prática sociointeracional (BRASIL, 1998, p. 91-92). Solé afirma também que “nenhuma tarefa de leitura deveria ser iniciada sem que as meninas e meninos se encontrem motivados para ela, sem que esteja claro que lhe encontram sentido (1998, p. 91).” Ponderamos que, no caso da Terceira Idade, o mesmo deva ocorrer, pois é importante que também se sintam motivados e preparados para a tarefa que irão realizar.

A segunda etapa é a fase que o aluno projeta o seu conhecimento de mundo e a organização textual nos elementos sistêmicos do texto (BRASIL, 1998, p. 91-92). Solé (1998), para essa etapa, mostra pontos que considera importantes para a compreensão do texto:

discutir com os alunos os objetivos da leitura; trabalhar com materiais de dificuldade moderada que representam desafios, mas não tarefas pesadas para o aluno; proporcionar e ativar os conhecimentos prévios; ensinar-lhes a inferir, a fazer conjeturas, a se arriscar e a buscar verificação para suas hipóteses; explicar [...] o que podem fazer quando se depararem com problemas no texto (SOLÉ, 1998, p. 130).

A terceira etapa, de acordo com os PCN, é a fase das atividades destinadas a levar este alunado a pensar sobre o texto, emitir suas reações e avaliar, criticamente, as ideias do autor (BRASIL, 1998, p. 91-92). Solé (1998, p. 133-134) assevera que a leitura é um processo de construção de significados sobre o texto que pretendemos compreender. Assim, embora a autora afirme que não é possível estabelecer limites claros entre o que acontece antes, durante e depois da leitura, ao se tornar um leitor ativo, o leitor pode encontrar sentido no esforço cognitivo que pressupõe a leitura, e, assim, expandir seus conhecimentos para outras leituras e tarefas.

A partir dessa contribuição teórica, passamos à atividade propriamente dita e optamos por trabalhar com a “autoestima”, tema escolhido por ser socialmente relevante para o contexto desses indivíduos e por relacionar-se à saúde e aos estados de ânimo.

No que diz respeito às atividades apresentadas, estas foram pensadas para um curso de extensão, para iniciantes e podem ser divididas nas etapas de acordo com a carga

horária que o curso possua. Em vista disso, não sinalizamos aqui a duração da aula. Sugerimos, ainda, que as perguntas sejam conduzidas em espanhol, mas que os debates sejam realizados em português para que possa ser melhor aproveitado. Entendemos, no entanto, que cada turma tem as suas singularidades. Assim, elaboramos a atividade de forma a contribuir com a prática docente, mas somente a professora ou o professor, determinará a forma de atuação de acordo com a sua realidade.

No próximo passo, discorreremos sobre a atividade elaborada propriamente dita e tecemos considerações a respeito do que pretendemos alcançar em cada uma das etapas desenvolvidas.

5.1 A atividade didática: ¿Cómo está tu autoestima?

Tomando como base o tema central “autoestima”, esta atividade pretende fazer com que se identifiquem e reflitam sobre situações do seu dia-a-dia a fim de que pensem sobre si e seu entorno.

A proposta encontra-se dividida em etapas de leitura, conforme os pressupostos de Solé (1998) e apontada pelos PCN (BRASIL, 1998). O título escolhido para a primeira etapa da atividade foi *¿Qué veo? ¿Cómo veo?* e tem como objetivo levar o aluno a uma percepção de como ele aparentemente se vê. Para tanto, terá que se observar e fazer uma apresentação de si aos demais alunos da classe. Para esta primeira etapa, sugerimos que a professora ou o professor leve ou peça para que tragam um pequeno espelho para a sala de aula. Ou caso prefiram, podem trabalhar somente com as perguntas iniciais, escrevendo-as no quadro-negro e fazendo as adaptações necessárias.

Esta atividade pretende ser um pré-aquecimento para a temática central do trabalho. É importante que seja transmitida de modo informal e que seja mais um bate papo entre as alunas e os alunos que fazem parte do curso. Embora a idade seja um fator determinante para participar das aulas, o público que frequenta é bastante heterogêneo e pode ser que alguns gostem de participar e encarem a atividade como uma brincadeira; já outros podem não se sentir tão à vontade para falar. A participação da professora ou do professor, nesse momento, mostra-se fundamental para dar equilíbrio às diversas vozes que ali aparecerão.

A seguir, podemos observar as perguntas a serem feitas.

Quadro 1: ¿Qué veo? ¿Cómo me veo?

Mírate en el espejo y dinos...²



¿Qué ves?

Además de lo que has hablado, ¿dirías algo más de ti?

¿Cuántos años tienes?

¿Sueles salir con amigos, leer un libro o simplemente hacer algo que te guste?

¿Crees que la edad te impide hacer algo? ¿Qué cosas?

Fonte: A autora, 2019.

Nesta fase, as alunas e os alunos podem e devem responder os questionamentos em português, a fim de que a discussão sobre o tema comece a ser feita. No entanto, sugerimos que a professora ou o professor, a partir dos comentários do grupo e da necessidade do que queiram falar na língua estrangeira, escreva no quadro pequenas frases em espanhol indicando estados de ânimo e adjetivos para que possam reproduzir essas frases em espanhol, tais como: “*Soy feliz*”, “*Estoy bien*”, “*Tengo amigos*”, “*Me gusta estar con mis amigos*”, “*Tengo sesenta años*” e/ou outras pequenas frases que surjam no momento e que tenham demonstrado interesse em falar.

Na segunda parte desta atividade, após falarem de si, propomos a visualização de outras imagens de idosos para que sigam refletindo sobre suas vidas, no entanto, agora a partir de atividades realizadas por outras pessoas que também se encontram na Terceira Idade. Assim, serão levados a refletir sobre as seguintes imagens:

² Imagem extraída de: <https://pe.ubrmakeup.com.br/produto/po-facial-compacto-com-espelho-e-esponja-ubr-makeup-no-01/?v=19d3326f3137> Acedido em 30 de nov. de 2019.

Imagem 1: ¿Qué ves en esas imágenes?



Após observarem as imagens, recomendamos os seguintes questionamentos:

Comenta qué están haciendo estas personas y qué sentimientos te transmiten cada una de las imágenes.

De las imágenes³ observadas, ¿cuáles forman parte de tu cotidiano? ¿En cuáles de ellas te ves retratada/o?

³ Imagens extraídas de:

<http://www.saude.br/index.php/articles/113-gerontologia/590-ressignificando-a-sexualidade-na-terceira-idade>, <https://www3.unicentro.br/noticias/2019/08/01/arraia-diverte-participantes-da-universidade-aberta-a-terceira-idade>, <http://petrolina.pe.gov.br/prefeitura-lanca-projeto-para-melhorar-qualidade-de-vida-dos>

Ahora, marca con una (X) las actividades que practicas:

- () **Salgo con amigos.**
- () **Me gusta bailar.**
- () **Voy al médico a menudo.**
- () **Viajo con amigos.**
- () **Practico algún deporte.**

A partir das respostas, apontamos outros questionamentos, tais como:

¿Crees que es importante divertirse con la familia o con los amigos? ¿Por qué?

¿Las personas mayores deben practicar una actividad física? ¿Por qué?

¿Es importante ir al médico? ¿Todos los ancianos logran ir al médico? ¿Por qué?

¿De qué forma logras realizar las actividades mencionadas arriba?

Sabemos que uma aula para a Terceira Idade, muitas vezes, tem caráter introdutório; mas esses aprendizes demonstram um grande interesse em comentar situações na língua estudada. Por isso, seguimos sinalizando que se introduzam pequenos comentários, em espanhol, que podem ser escritos no quadro-negro.

Nesta atividade, ainda de pré-leitura, terão contato com as imagens, apresentadas acima, que proporcionam diferentes sentimentos. Assim, podem observar, refletir e também estabelecer um debate sobre o que viram e como interpretam cada imagem. Espera-se que se identifiquem com uma das imagens apresentadas, e ao relatar o que viram, falem de si mesmos, ainda que não queiram se expor diretamente. Caso não se identifiquem, que possam dar-se conta da importância que elas têm nesse contexto social.

Na segunda etapa do trabalho, denominada leitura e apresentada a seguir, a proposta sugerida se faz, inicialmente, a partir do texto “Mariposa”, extraído do *site*: <http://tsedi.com/tallergratuito/?p=2408>, que se intitula *Taller literario gratuito*. Reproduzimos, a seguir, o texto acompanhado das perguntas e das possibilidades de respostas.

idosos-na-zona-rural/, <http://nilopolis.rj.gov.br/site/nilopolis-atua-na-manutencao-dos-direitos-da-terceira-idade/>, <http://blog.temonibus.com/tudo-sobre-passagem-de-onibus-gratuita-para-idosos/>, <https://progelsports.com.br/os-5-melhores-esportes-para-idosos/> Acedido em 30 de nov. de 2019.

Quadro 2: Texto *Mariposa****Mariposa***

Filed under: - Autorretrato — Val at 4:48 am on Sábado, noviembre 13, 2010

Si tuviera que tomar un pincel para dibujarme, creo que me daría forma de mariposa, aunque a diferencia de ellas que cambian una sola vez yo cambiaría muchas; me gusta pensar que siempre hay una forma nueva de ver las cosas. Me gusta lo simple, lo sencillo, disfruto con una sonrisa, con una mirada. Valoro lo auténtico, eso que cada persona tiene, muchas veces escondido, pero que cuando se deja ver es como el mejor perfume. Me gusta encontrarme, descubrir eso que no conozco de mí, lo que me hace impredecible, lo que siempre ha estado pero yo no he visto. Sí, definitivamente creo que si tuviera que pintarme... sería una mariposa.

Fonte: <http://tsedi.com/tallergratuito/?p=2408> Acesso em 10 de out. de 2019.

1) El texto se clasifica como un autorretrato. ¿Qué entiendes por autorretrato?

Resposta sugerida:

Nesta atividade, espera-se que definam autorretrato como a imagem que alguém faz de si mesmo, uma vez que se entende como autorretrato a imagem que o artista faz de si mesmo, descrevendo seu aspecto e seu caráter, revelando o que captou da expressão mais profunda a partir daquilo que vê.

2) Si el autor tuviera un pincel para dibujarse, ¿qué sería? ¿Por qué?

Resposta sugerida:

Nessa questão, espera-se que se retire do texto a informação e dê como resposta “*el autor al dibujarse se daría forma de mariposa*” e justifique a resposta dizendo que assim como as borboletas sofrem mudanças em sua estrutura, as pessoas também passam por mudanças físicas e emocionais.

3) ¿Qué característica valora el autor en las personas cuando se dejan ver?

Resposta sugerida:

É preciso buscar no texto a informação relacionada à característica que o autor valoriza, quando uma pessoa se deixa ver pelo outro, que é o ser autêntico. É possível também trabalhar o significado de autêntico, ou seja, o que é original, verdadeiro.

4) En el fragmento “Me gusta encontrarme, descubrir eso que no conozco de mí, lo que me hace impredecible, lo que siempre ha estado pero yo no he visto.”, ¿qué busca el autor?

Resposta sugerida:

Espera-se como resposta que, ao observar o fragmento do texto, digam que o autor busca dentro de si, sentimentos novos, que ainda não conhece, aquilo que ele não pode prever como ele vai se sentir diante de diversas situações.

5) Si tuvieras un pincel para dibujarte, ¿qué forma te darías? Haz un dibujo (puede ser un de animal o de un objeto) y comenta en clase con tus compañeras y compañeros.

Resposta sugerida:

Essa questão é de cunho pessoal, onde irão comparar-se com alguma forma, podendo ser um animal ou um objeto. Aqui, cada um pode pesquisar o nome do animal em espanhol.

6) Ahora, basado en el título ¿Qué veo? ¿Cómo veo? y considerando todo lo que hemos hablado anteriormente, descríbete a ti mismo. Para realizar esta actividad, busca un diccionario y cuenta con la ayuda de tu profesora o de tu profesor.

Resposta sugerida:

Aqui, também como resposta subjetiva, espera-se que façam um autorretrato, com base na leitura do texto, e se descrevam.

Ao término desta atividade, recomendamos que o texto seja lido novamente e que se faça uma discussão sobre as impressões que tiveram de sua leitura. Indicamos, igualmente, que, caso as alunas ou alunos queiram, façam a leitura do texto. Acreditamos ser importante que possam refletir de que forma as questões presentes no texto se vinculam ao dia-a-dia.

Quadro 3: Texto *Estados de ánimo****Estados de ánimo***

Mario Benedetti

*Unas veces me siento
como pobre colina
y otras como montaña
de cumbres repetidas.*

*Unas veces me siento
como un acantilado
y en otras como un cielo
azul pero lejano.*

*A veces uno es
manantial entre rocas
y otras veces un árbol
con las últimas hojas.
Pero hoy me siento apenas
como laguna insomne
con un embarcadero
ya sin embarcaciones
una laguna verde
inmóvil y paciente
conforme con sus algas
sus musgos y sus peces,
sereno en mi confianza
confiando en que una tarde
te acerques y te mires,
te mires al mirarme.*

Fonte: <https://www.poemas-del-alma.com/estados-de-animo.htm> Acesso em 10 de out. de 2019.

1) En el poema leído, ¿cómo el autor describe metafóricamente su estado de ánimo?

Resposta sugerida:

Nesta questão, espera-se que se identifiquem as diferentes imagens da natureza, as quais foram utilizadas pelo autor para expressar seu estado de ánimo. Desse modo, tais sentimentos podem ser percebidos nas seguintes expressões: *pobre colina, montaña de cumbres repetidas, un acantilado, un cielo azul pero lejano, manantial entre rocas, árbol con las últimas hojas, laguna insomne con un embarcadero ya sin embarcaciones, laguna verde inmóvil y paciente conforme con sus algas, sus musgos y sus peces.*

2) En el poema, el autor hace un juego con las emociones. De ser así, ¿qué significados el poema trae en esos versos?

“Unas veces me siento como pobre colina”

“y otras como montaña de cumbres repetidas.”

Resposta sugerida:

A questão aborda um jogo de contradições feitas pelo autor. Assim, serão levados a interpretar os versos mencionados e a partir dos conceitos prévios de ‘colina’ e ‘montanha’ que possuem, podem fazer uma reflexão do significado dessas palavras dentro do poema. Tendo em vista que uma colina é uma elevação de menor altura que uma montanha, podem, por exemplo, comparar ‘*pobre colina*’ com baixa autoestima, solidão, fracasso, insignificância, onde o autor ilustra seu estado de ânimo, se sentindo pequeno e insignificante, diante da vida, e dos demais. Em contrapartida, podem interpretar a expressão ‘*como montaña de cumbres repetidas*’ como grandeza, sucesso, autoestima elevada, onde o autor outras vezes se sente para cima, com sentimentos de grandeza. Como se trata de uma interpretação, é possível que tenham outras percepções a respeito do texto.

3) Ya hemos visto en la pregunta nº 1 que el autor menciona algunas metáforas al hablar de su estado de ánimo. Ahora, con la ayuda de tu profesora o profesor, rellena el cuadro abajo con adjetivos que identifiquen estados de ánimo. Puedes buscar estas palabras en un diccionario portugués-español.

Estado de ánimo positivo	Estado de ánimo negativo

Resposta sugerida:

Nessa atividade, será necessário revisar as metáforas usadas no texto e preencher o quadro, com palavras, em espanhol, com a ajuda da professora ou do professor, que indiquem sentimentos, colocando no quadro as que se referem a estado de ânimo positivo e as estado de ânimo negativo. Deseja-se, no entanto, que respondam palavras como *contento, satisfecho, feliz, alegre, entusiasmado, enamorado, encantado, confiado,*

agradecido, deprimido, aburrido, triste, enojado, nervioso, angustiado, infeliz, respetado, amado etc.

4) En el poema, el autor describe su estado de ánimo. Y tú ¿Cómo puedes describir el tuyo?

Resposta sugerida:

Nesta atividade, com resposta de cunho pessoal, o grupo será levado a descrever o que sente, para isso é necessário, que o professor o motive a refletir e a buscar dentro de si sentimentos que expressem como ele se vê. Nesse momento, sugerimos que eles sejam ajudados a construir frases em espanhol, como por exemplo: “*Me siento bien*”, “*Estoy feliz*”, “*Estoy satisfecho, triste...*” a fim de que façam uso dos adjetivos que aprenderam no quadro da questão nº 3.

Concluída esta atividade do texto 2, indicamos interpretar o poema e mencionar que Mário Benedetti, autor do poema “*Estados de animo*” é um escritor e poeta uruguaio, cujo texto aborda diferentes emoções da vida cotidiana, por meio de metáforas. O eu lírico se expressa cheio de contradições ao falar dessas emoções. Se, por um lado, expressa emoções negativas, tais como solidão, medo e baixa autoestima; por outro lado, o poeta alcança suas metas, mostra sentimentos de conquistas e esperança. O poeta apresenta sentimentos que oscilam a todo momento. “*Unas veces me siento como un acantilado, y en otras como un cielo azul, pero lejano.*” As atividades propostas podem proporcionar, por meio de sua leitura, uma reflexão de como veem o mundo, além de permitir que adquiram o aprendizado em língua espanhola. Desse modo, terão uma noção das metáforas usadas pelo autor e, caso não se recordem, terão a oportunidade de reconhecer a metáfora como uma figura de linguagem que produz sentidos figurados por meio de comparações. Assim, serão levados a interpretar o significado dos versos, nos quais usarão seu conhecimento de mundo para analisar as palavras neles contidas. Ressaltamos, ainda, que há uma graduação de dificuldade no que se refere à compreensão e a abordagem dos dois textos apresentados nesta atividade.

Vale ratificar que as turmas de Terceira Idade, normalmente, apresentam um número pequeno de alunos, são de nível iniciante e, apesar da idade, muitas vezes, são heterogêneas no que se refere à formação escolar. Portanto, é importante que estejamos atentos também a essas singularidades.

Na terceira etapa, denominada pós-leitura, escolhemos, como primeira tarefa, que cada um elabore seu próprio autorretrato, inserindo uma foto e descrevendo suas

características, emoções e estados de ânimo. Para tanto, podem utilizar o modelo de autorretrato visto. Esta atividade repassa o que viram nos exercícios anteriores ao pedir que produzam um texto escrito, em espanhol. Algumas expressões que podem ser utilizadas: “*soy feliz*”, “*me siento joven*”, “*soy morena*”, “*tengo el pelo rizado*”, “*soy activa*”, “*soy tímida*”, “*me siento bien*”, entre outras palavras que indicam emoções e estados de ânimo. Pode-se, antes de iniciar esta atividade, ou no momento mais adequado, trabalhar os adjetivos e alguns verbos, tais como *sentir*, *estar*, *tener* y *ser*, no presente do indicativo. Esta tarefa também contribui para reforçar o que foi visto referente à autoestima.

Quadro 4: Mi autorretrato

<p><i>Pega aquí tu foto</i></p>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---	-------------------------------

Fonte: a autora, 2019.

Para o próximo momento de atividade de pós-leitura, após terem sido trabalhadas as particularidades diretamente vinculadas à autoestima e ao gênero discursivo autorretrato, sugerimos que se trabalhe o cartaz a seguir, levantando uma ponderação sobre os direitos que eles têm como cidadãos brasileiros e que possam dar-se conta de que esses direitos contribuem para que eles tenham uma vida mais digna e, conseqüentemente, uma melhor autoestima. Embora o cartaz não esteja em língua espanhola, achamos válida realizar essa discussão final, visto que a proposta volta-se para problemas que giram em torno de suas realidades. Assim, estamos fazendo “a conexão entre o que se faz na sala de aula de Língua Estrangeira e o mundo fora da escola

(BRASIL, 1998, p. 92)”. Recomendamos uma roda de conversa com toda a classe a fim de que comentem se já tiveram seus direitos respeitados e/ou desrespeitados, explicitem em que situações ocorreram e o que fizeram ou poderiam ter feito para reverter esta situação e discorrer sobre o uso do termo “Melhor idade”. Ponderar também de que forma essas leis contribuem para a autoestima. Por fim, pedir que escrevam pequenas frases falando sobre seus direitos, em espanhol, fazendo uso do vocabulário adquirido e dos verbos no presente do indicativo. A seguir, o cartaz com as orientações para a tarefa:

Imagem 2: Nuestros derechos



Fonte: <https://www.facebook.com/residenciaparaidososemanuel/photos/a.665065403547997/1470570279664168/?type=1&theater>

Acedido em 30 de nov. de 2019.

¿De qué derechos habla el texto?

¿Crees que los derechos mencionados son respetados en nuestro país?

¿Esos derechos contribuyen para el bienestar y la autoestima de los mayores?

¿Por qué crees que han utilizado la expresión “melhor idade”?

Ahora elige a alguien de la clase y haz una entrevista... Pregúntale...

- ✓ si alguna vez ya tuvo sus derechos respetados o irrespetados;
- ✓ en qué situación se dio y cómo fue;

- ✓ qué hizo o qué podría haber hecho para revertir lo ocurrido;
- ✓ si las leyes contribuyen de algún modo para su autoestima;

¿Concluiste la entrevista? Ahora a presentarla a la clase...

- ✓ **Para terminar nuestra actividad, escribe pequeñas frases en español hablando de tus derechos y exponlas en la clase.**

Como visto, a atividade didática proposta (ANEXO, p. 49), teve como tema *¿Cómo está tu autoestima?* e foi sugerido por se tratar de um assunto de relevância para a Terceira Idade. As atividades foram elaboradas baseadas no conceito de letramento crítico e voltadas para a população considerada idosa no Brasil, com o objetivo de levá-los a uma reflexão e a ampliar seu pensamento crítico em uma aula de língua espanhola.

Os gêneros discursivos selecionados, para dar sequência à temática escolhida, foram o autorretrato “*Mariposa*” e o poema de Mario Benedetti, intitulado “*Estados de ánimo*”. Acreditamos que, ao trabalhar com a leitura, estamos possibilitando o desenvolvimento da capacidade crítica, ao mesmo tempo em que ampliamos a visão de mundo desses aprendizes no que tange às problemáticas pelas quais passam esses indivíduos.

Na atividade de pré-leitura, buscamos uma reflexão inicial sobre o tema, a partir de ponderações sobre si e sobre imagens relacionadas ao bem-estar do idoso. Na etapa de leitura, julgamos importante apresentar gêneros discursivos diferentes, que giram em torno da temática abordada. Como atividades de pós-leitura, indicamos a elaboração de um autorretrato, uma vez que podem retomar e corroborar seu entendimento com relação aos exercícios apresentados. Propusemos, além disso, uma discussão sobre o direito dos idosos brasileiros, a partir de uma campanha publicitária educativa oriunda do Conselho Nacional de Justiça, a fim de que possam refletir sobre seus direitos e se, de fato, se sentem resguardados por eles.

Certamente, a presença da professora ou do professor é fundamental para que as alunas e os alunos estejam engajados e consigam realizar as tarefas propostas. Acreditamos que, dessa forma, possam se sentir adaptados e acolhidos ao retornarem aos bancos escolares.

No próximo capítulo, apresentamos nossas considerações finais sobre o trabalho aqui realizado.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, suscitamos uma reflexão sobre o ensino de línguas, em especial o de língua espanhola, direcionado à Terceira Idade, como uma das formas de promover a inclusão do idoso na sociedade. Acreditamos que, ao perceber suas singularidades, favorecemos sua autoestima, fazendo com que se sintam valorizados e com habilidade de superar os desafios presentes, uma vez que no ambiente escolar podem compartilhar suas vivências, além de interagir com outras pessoas e conviver com outras culturas, vivenciando um intercâmbio social.

Para atingir este objetivo, elaboramos uma atividade didática fundamentada no letramento crítico e no estudo dos gêneros discursivos. Além disso, apontamos a importância da afetividade nessa sala de aula. Vale ressaltar que, comumente, esses indivíduos buscam novas atividades com o intuito de interagir socialmente. Ao propor uma atividade didática, desejamos que tenham uma participação ativa e que possam atuar de forma crítica mediante o tema escolhido.

Ressaltamos, neste trabalho, a necessidade de práticas pedagógicas e materiais didáticos que estejam direcionados para esse público, que se encontra em crescimento no Brasil e no mundo. No entanto, parece-nos essencial que essas atividades estejam relacionadas ao ambiente social no qual estão inseridos. Assim, estariam/estaríamos contribuindo para o enriquecimento do idoso como cidadão pertencente à sociedade, ao resgatar sua autoestima e ao ampliar sua visão de mundo.

Sob essa ótica, é fundamental a relação afetiva entre alunas/alunos e professoras/professores, estes como mediadores do conhecimento durante as atividades pedagógicas. Uma relação de compreensão, respeito, valorização, carinho, paciência, ou seja, repleta de sentimentos, que favorecem a confiança, a participação ativa, a autonomia e uma prática reflexiva em relação ao conhecimento adquirido.

Dessa forma, esse estudo pretendeu mostrar a necessidade de se elaborar atividades didáticas que valorizem e considerem as dificuldades, as experiências e as disposições desse alunado, buscando desenvolver suas habilidades linguísticas de leitura e escrita, de modo que esse indivíduo possa, a um só tempo, adquirir novas informações e refletir sobre outras, tanto de suas experiências como de demais culturas, no trabalho com os temas escolhidos durante as aulas. É possível e objetivado que esse indivíduo possa, na Terceira Idade, expressar sua opinião e ampliá-la, de acordo com seu conhecimento de mundo, considerando a sala de aula como um espaço que contribui para

o bem-estar do aluno, já que permite um novo contato social, favorecendo sua motivação e a autoestima.

Esperamos, assim, que essa pesquisa se mostre produtiva para os docentes de língua espanhola – e, por consequência, para seus estudantes da Terceira Idade –, e que, em última instância, possa ainda estimular o empenho de outros estudiosos na realização de mais estudos referentes a esse assunto.

REFERÊNCIAS

ALONSO, Fábio Roberto Bárbolo. **Envelhecendo com Dignidade: O Direito dos Idosos como o Caminho para a Construção de uma Sociedade para Todas as Idades**. UFF/ Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Direito. Niterói, 2005.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003, cap. 5, p.261-270.

BAPTISTA, L.M.T.R **Traçando caminhos: letramento, letramento crítico e ensino de espanhol**. In: BRASIL. MEC. Coleção Explorando o Ensino. Brasília, 2010, p.119-136.

BRASIL. **Lei nº 8.842, de 4 de janeiro de 1994**, que dispõe sobre a Política Nacional do Idoso. 1ª ed. Brasília. Reimpressão em 2010. Disponível em: <https://sbgg.org.br/wp-content/uploads/2014/10/politica-nacional-do-idoso.pdf>. Acesso em: 22 de jul. de 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf Acesso em: 22 de jul. de 2019.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 22 de jul. de 2019.

BRASIL. Lei n.º 10.741, de 1º de outubro de 2003. **Estatuto do Idoso**. Brasília: Ministério da Saúde, 2003. Disponível em: http://saude.pr.gov.br/arquivos/File/pagina_saude_do_idoso/estatuto_do_idoso.pdf Acesso em: 22 de jul. de 2019.

BRASIL. Número de idosos cresce 18% em 5 anos e ultrapassa 30 milhões em 2017. In: **Agência IBGE**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20980-numero-de-idosos-cresce-18-em-5-anos-e-ultrapassa-30-milhoes-em-2017>. Acesso em: 02 de ago. de 2019.

CATTA PRETA, Luziana de Magalhães. Os mais novos Soldados da Ciência e o ensino de espanhol no Colégio Pedro II: um relato de experiência no *Campus* Duque de Caxias. In: COIMBRA, A.M.; ALMEIDA, M.Y.; MARTINS, M.. FREITAS A.M. (Orgs.) **O novo velho Colégio Pedro II**. Extensão na Educação Básica. Vol. 8. Disponível em: <http://editora.ifpb.edu.br/index.php/pedroII/catalog/download/206/155/490-1> Acesso em: 03 de ago. de 2019.

COSTA, Marco Antônio F. da; COSTA, Maria de Fátima B. da. O projeto de pesquisa. In: _____. **Projeto de pesquisa: entenda e faça**. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 45ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GOETTENAUER, E. Letramento crítico: contribuições para a delimitação de um conceito. In BAPTISTA, L.M.T.R.(Org.) **Autores e produtores de textos na**

contemporaneidade: multiletramentos, letramento crítico e ensino de línguas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

LEITE, S.A. da S. **Afetividade nas práticas pedagógicas.** Universidade Estadual de Campinas, SP, 2012. Vol.20 n.2 p. 355-368. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v20n2/v20n2a06.pdf>. Acesso em: 10 de out.de 2019.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI,A.M; GAYDECZKA, B; BRITO, K.S. **Gêneros textuais: reflexões e ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, cap.4, p.73-83.

MAINGUENAU, D. Diversas competências. In: MAINGUENAU, D. **Análise de textos de comunicação.** 6ªed. Ampl. São Paulo: Cortez, 2013, cap. 3, p.45-56; cap.4, p.57-64; cap.5, p.65-80

MARCUSCHI, Luiz A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização.** São Paulo: Cortez, 2001.

MOURA, Luciana. **As acepções do vocábulo idoso.** Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/46598/as-acepcoes-do-vocabulo-idoso> Acesso em: 29 de jul. de 2019.

ORLANDI, E. P. Leitura: de quem, para quem? In: **A linguagem e seu funcionamento, as formas do discurso.** 4ª ed. Campinas: Pontes,1996.

PAULA, S. R; FARIA, M.A Afetividade na Aprendizagem. In: **Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 1 – nº 1 – 2010.** Disponível em: <http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdfs/sandra.pdf>. Acesso em: 29 de ago. 2019.

PIZZOLATO, Carlos Eduardo. **A sala de aula de língua estrangeira com adultos de terceira idade.** São Paulo, Universidade São Francisco, 1995.

ROSA, A.A.S. Letramento crítico e ensino intercultural um diálogo possível. In: BAPTISTA, L.M.T.R. (Org.) **Autores e produtores de textos na contemporaneidade: multiletramentos, letramento crítico e ensino de línguas.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

REGO, T.C. Vygotsky: **Uma perspectiva histórico-cultural da educação.** Petrópolis. RJ, Vozes,1995.

ROJO, R.H.; BARBOSA, J.P. Gêneros discursivos: o que são? In: **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** 1ªed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. Cap. 1, p.15-51.

SIGNIFICADO DE AFETIVIDADE. **Significados,** 2013. Disponível em <https://www.significados.com.br/afetividade/> Acesso em: 03 de dez. de 2019.

SILVA, Maria Lourdes Ferreira dos Santos. **Análise das dimensões afetivas nas relações professor-aluno.** TCC -Universidade de Campinas . Faculdade de Educação. Campinas. SP. 2001. Disponível em:

<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000296361>. Acesso em: 28 out.de 2019.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica.2000.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. 6. Ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 6ªed.São Paulo: Martins Fontes,1998

ZACCHI, V.J. O conceito de crítica no ensino de língua inglesa. In: **IX Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada**. Rio de Janeiro. Anais eletrônicos do CBLA, v.1, 2012.

APÊNDICE

¿CÓMO ESTÁ TU AUTOESTIMA?

¿Qué veo? ¿Cómo me veo?

Mírate en el espejo y contesta...



¿Qué ves? ¿Cómo te ves?

Además de lo que has hablado, ¿dirías algo más de ti?

¿Cuántos años tienes?

¿Sueles salir con amigos, leer un libro o simplemente hacer algo que te guste?

¿Crees que la edad te impide hacer algo? ¿Qué cosas?

Ahora observa las imágenes a continuación...

Comenta qué están haciendo estas personas y qué sentimientos te transmiten las imágenes.

⁴ Imagem disponível em: <https://pe.ubrmakeup.com.br/produto/po-facial-compacto-com-espelho-e-esponja-ubr-makeup-no-01/?v=19d3326f3137> Acedido em 31 de out. de 2019.

¿Qué ves en esas imágenes?⁵



De las imágenes observadas...

¿Cuáles forman parte de tu cotidiano?

¿En cuáles de ellas te ves retratada/o?

⁵ Imagens extraídas de:

<http://www.saude.br/index.php/articles/113-gerontologia/590-ressignificando-a-sexualidade-na-terceira-idade>, <https://www3.unicentro.br/noticias/2019/08/01/arraia-diverte-participantes-da-universidade-aberta-a-terceira-idade>, <http://petrolina.pe.gov.br/prefeitura-lanca-projeto-para-melhorar-qualidade-de-vida-dos-idosos-na-zona-rural/>, <http://nilopolis.rj.gov.br/site/nilopolis-atua-na-manutencao-dos-direitos-da-terceira-idade/>, <http://blog.temonibus.com/tudo-sobre-passagem-de-onibus-gratuita-para-idosos/>, <https://progelsports.com.br/os-5-melhores-esportes-para-idosos/> Acedido em 30 de nov. de 2019.

De las actividades observadas, marca con una (X) las que practicas:

- () Salgo con amigos.
- () Me gusta bailar.
- () Voy al médico a menudo.
- () Viajo con amigos.
- () Practico algún deporte.

Ahora lee los textos a continuación y haz lo que se te pide...

Texto 1:

Mariposa

Filed under: - Autorretrato — Val at 4:48 am on Sábado, noviembre 13, 2010

Si tuviera que tomar un pincel para dibujarme, creo que me daría forma de mariposa, aunque a diferencia de ellas que cambian una sola vez yo cambiaría muchas; me gusta pensar que siempre hay una forma nueva de ver las cosas. Me gusta lo simple, lo sencillo, disfruto con una sonrisa, con una mirada. Valoro lo auténtico, eso que cada persona tiene, muchas veces escondido, pero que cuando se deja ver? es como el mejor perfume. Me gusta encontrarme, descubrir eso que no conozco de mí, lo que me hace impredecible, lo que siempre ha estado pero yo no he visto. Sí, definitivamente creo que si tuviera que pintarme... sería una mariposa.

Fonte: <http://tsedi.com/tallergratuito/?p=2408> Acesso em 10 de out. de 2019.

- 1) El texto se clasifica como un autorretrato. ¿Qué entiendes por autorretrato?
- 2) Si el autor tuviera un pincel para dibujarse, ¿qué sería? ¿Por qué?
- 3) ¿Qué característica valora el autor en las personas cuando se dejan ver?
- 4) En el fragmento “*Me gusta encontrarme, descubrir eso que no conozco de mí, lo que me hace impredecible, lo que siempre ha estado pero yo no he visto.*”, ¿qué busca el autor?
- 5) Si tuvieras un pincel para dibujarte, ¿qué forma te darías? Haz un dibujo y comenta en clase con tus compañeras y compañeros.
- 6) Ahora, basado en el título *¿Qué veo? ¿Cómo veo?* y considerando todo lo que hemos hablado anteriormente, descríbete a ti mismo. Para realizar esta actividad, busca un diccionario y cuenta con la ayuda de tu profesora o de tu profesor.

Texto 2:***Estados de ánimo***

Mario Benedetti

*Unas veces me siento
como pobre colina
y otras como montaña
de cumbres repetidas.*

*Unas veces me siento
como un acantilado
y en otras como un cielo
azul pero lejano.*

*A veces uno es
manantial entre rocas
y otras veces un árbol
con las últimas hojas.
Pero hoy me siento apenas
como laguna insomne
con un embarcadero
ya sin embarcaciones
una laguna verde
inmóvil y paciente
conforme con sus algas
sus musgos y sus peces,
sereno en mi confianza
confiando en que una tarde
te acerques y te mires,
te mires al mirarme.*

Fonte: <https://www.poemas-del-alma.com/estados-de-animo.htm> Acesso em 10 de out. de 2019.

1) En el poema “Estados de ánimo”, ¿cómo se describe metafóricamente su estado de ánimo?

2) En el poema, el autor hace un juego con las emociones. De ser así, ¿qué significados el poema trae en esos versos?

“Unas veces me siento como pobre colina”

“y otras como montaña de cumbres repetidas.”

3) Ya hemos visto en la pregunta nº 1 que el autor menciona algunas metáforas al hablar de su estado de ánimo. Ahora, con la ayuda de tu profesora o profesor, rellena el cuadro abajo con adjetivos que identifiquen estados de ánimo. Puedes buscar estas palabras en un diccionario portugués-español.

Estado de ánimo positivo	Estado de ánimo negativo

4) En el poema, el autor describe su estado de ánimo. Y tú ¿Cómo puedes describir el tuyo?

¿Qué tal si haces ahora tu autorretrato?

A partir de lo que hemos visto en las actividades anteriores, pega una foto tuya en el recuadro abajo y escribe tu autorretrato... Para tanto, cuenta con la ayuda de tu profesora o de tu profesor.

Mi autorretrato

<p><i>Pega aquí tu foto</i></p>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
---	-------------------------------------

Para concluir esta temática a partir de su realidad...

Observa el cartel a continuación...

Texto 3:**Nuestros derechos**

MELHOR IDADE
Não é à toa! ;)

Confira alguns direitos das pessoas com mais de 60 anos:

- Meia entrada em eventos culturais;
- Prioridade em processos judiciais;
- Prioridade nos programas habitacionais;
- Benefício de um salário mínimo para quem não tem outro tipo de renda;
- Isenção do IPTU em alguns municípios;
- Transporte urbano e interestadual gratuito.

f cnj.oficial

Fonte: <https://www.facebook.com/residenciaparaidososemanuel/photos/a.665065403547997/1470570279664168/?type=1&theater>
 Acedido em 30 de nov. de 2019.

¿De qué derechos habla el texto?

¿Crees que los derechos mencionados son respetados en nuestro país?

¿Esos derechos contribuyen para el bienestar y la autoestima de los mayores?

¿Por qué crees que han utilizado la expresión “melhor idade”?

Ahora elige a alguien de la clase y haz una entrevista... Pregúntale...

- ✓ si alguna vez ya tuvo sus derechos respetados o irrespetados;
- ✓ en qué situación se dio y cómo fue;
- ✓ qué hizo o qué podría haber hecho para revertir lo ocurrido;
- ✓ si las leyes contribuyen de algún modo para su autoestima;

¿Concluiste la entrevista? Ahora a presentarla a la clase...

- ✓ **Para terminar nuestra actividad, escribe pequeñas frases en español hablando de tus derechos y exponlas en la clase.**