



CONSCIENTIZAÇÃO GERONTOLÓGICA PARA A ATUAÇÃO DOCENTE-CIENTÍFICA DE PROFESSORES DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS COM O PÚBLICO DA TERCEIRA IDADE

Gerontological Awareness for the Teaching-scientific Work of Foreign Language Teachers with Senior Citizens

Vivian Nádia Ribeiro de Moraes-Caruzzo¹

Victor César de Oliveira²

Resumo: Este artigo tem como objetivo apresentar a construção teórico-metodológica dos conceitos de Consciência e Conscientização Gerontológica de modo a defender sua importância para professores de línguas estrangeiras (LE) para o público da Terceira Idade. Reconhecendo, em nossa atuação docente-científica, as limitações da formação desses profissionais para o trabalho nesse contexto, apresentamos narrativamente nossas experiências na promoção de ações intervencionistas na forma de oficinas e palestras em espaços universitários com alunos de graduação em Letras. Nosso percurso de pesquisa evidencia o desenvolvimento de construtos teórico-práticos ao longo de nosso trabalho intervencionista que, alinhados ao conceito de Gerontologia Educacional e às estratégias de combate ao preconceito relacionado à idade (ageísmo) apresentadas pela Organização Mundial da Saúde, revelam-se como importantes e necessários. Ademais, nossas observações apontam para o crescimento do interesse investigativo e profissional de professores de LE em formação, que participaram de nossas intervenções de Conscientização Gerontológica, sobre as experiências de ensino-aprendizagem com/por pessoas idosas. Discutimos, então, sobre a hipótese de que a falta de aproximação de (futuros) profissionais da educação linguística com discussões e reflexões sobre a velhice (como estágio natural da vida) e o envelhecimento (como processo multifatorial) acabam por invisibilizar pessoas idosas em situação de aprendizagem de LE, corroborada pela narrativa de nossas experiências em continuidade.

Palavras-chave: Conscientização Gerontológica. Ensino de línguas. Terceira Idade.

Abstract: This article aims to present the theoretical-methodological construction of the concepts of Gerontological Awareness in order to defend its importance for foreign language teachers for senior citizens. Recognizing, in our teaching-scientific work, the limitations of professionals to work in this field, we narratively present our experiences in promoting interventionist actions in the form of workshops and lectures in university spaces with Language and Literature undergraduate students. Our research path evidences the development of theoretical-practical constructs throughout our interventionist work, which aligned with the concept of Educational Gerontology and the strategies to combat ageism related to ageism presented by the World Health Organization, reveal themselves as important and necessary. Furthermore, our observations point to the growth of investigative and professional interest of foreign language teachers in training, who participated in our Gerontological Awareness interventions, on teaching-learning experiences with/by elderly people. We then discuss the

^{1*}Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa pela Faculdade de Ciências e Letras da UNESP – Câmpus de Araraquara. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1022-6885> vivian.moraes@unesp.br

^{2**}Mestrado em Educação pela Faculdade de Ciências e Tecnologia da UNESP – Câmpus de Presidente Prudente. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8034-410X> victor.oliveira@unesp.br

hypothesis that the lack of approximation of (future) language education professionals with discussions and reflections on old age (as a natural stage of life) and aging (as a multifactorial process) make elderly learners of languages invisible, corroborated by the narrative of our experiences in continuum.

Keywords: Gerontological Awareness. Language Teaching. Old Age.

1 Introdução

O ensino de línguas estrangeiras (LE) para a Terceira Idade é uma realidade em diversos programas de educação à velhice os quais se configuram, muitas vezes, como ações extensionistas universitárias (CACHIONI, 2003; NERI, 2014a). Os projetos, que podem receber o nome de UNATI (Universidade Aberta à Terceira Idade), a depender das convenções institucionais das universidades promotoras (CACHIONI, 2013), representam importantes espaços de garantia de direitos da pessoa idosa no que concerne ao acesso à educação e inclusão social. Um levantamento feito por Silva, F. *et al.* (2017) aponta para o surgimento de diversos programas e projetos para idosos em universidades públicas federais no Brasil desde a década de 1980, enquanto Oliveira (2022) observa, no âmbito das instituições de ensino superior (IES) estaduais, em São Paulo, a promoção dessas iniciativas a partir de 1993.

No que diz respeito ao corpo docente que trabalha nas oficinas em projetos como a UNATI, observamos, comumente, o voluntariado de discentes dos cursos de graduação e pós-graduação das IES onde são alocadas as atividades. Então, quando olhamos pela perspectiva do ensino de idiomas, notamos a atuação de graduandos e pós-graduandos, respectivamente, de cursos de Letras e programas de pós-graduação (PPG) de Estudos Linguísticos, Linguística Aplicada, Educação e áreas afins. No entanto, quando as grades curriculares das licenciaturas em LE e o rol de disciplinas oferecidas pelos PPG são analisados, notamos a escassez, se não a inexistência de ações formativas para o trabalho educacional com pessoas mais velhas.

Desse modo, professores voluntários de LE para Terceira Idade acabam por serem introduzidos à sala de aula sem um precedente de formação para questões relacionadas às especificidades físicas, cognitivas e psicológicas mais comuns aos processos de envelhecimento humano, ou mesmo sem uma inserção prévia em reflexões e discussões sobre o entorno social dos idosos. Assim, o contato despreparado de professores de LE com aprendizes idosos abre margens para a instauração de obstáculos pedagógicos e relacionais que podem afetar as experiências de ensino-aprendizagem, tanto do docente quanto do aluno (MORAES-CARUZZO, 2022). No currículo universitário no qual fomos incluídos, o foco das discussões sobre educação estava centralizado no ensino fundamental (anos finais) e ensino médio da rede pública, ou seja, questões envolvidas em contextos que estivessem fora desse padrão não foram fomentadas de maneira planejada e formal.

Cachioni (2003) reconhece que profissionais docentes de áreas outras que não da Gerontologia, que objetivam beneficiar os idosos com quem trabalham, e a sociedade, de forma geral, devem preocupar-se com o desenvolvimento de habilidades e competências específicas, além de disposições afetivas e características pessoais. Scopinho (2014), sobre o ensino de LE para esse público, reflete sobre os conhecimentos necessários aos professores sobre os preconceitos e estereótipos em relação à velhice e ao velho³, além das questões que circundam

³Neste artigo, usaremos, de forma intercambiável, os termos “idoso” e “velho”, de modo a nos posicionarmos em relação à naturalidade da velhice, enquanto experiência humana, em concordância com nossa trajetória acadêmico-científica de publicações sobre o tema.

o desenvolvimento físico, psicológico e social do indivíduo que vive essa fase do ciclo vital humano.

Além de admitir a falta de conhecimentos sobre a velhice e o envelhecimento, por uma perspectiva multifatorial e plural, como um problema para professores que atuam como voluntários na educação linguística para a Terceira Idade, acreditamos que professores de LE em formação, ao não serem colocados em contato com discussões e reflexões gerontológicas, acabam por não se interessar pelo aprofundamento de estudos acadêmicos e/ou pela realização de empreendimentos científicos sobre idosos em situação de aprendizagem. Desse modo, ao defrontarmos nossas experiências de formação com nossa atuação investigativa, alimentamos um anseio de criarmos contextos nos quais pudéssemos compartilhar conhecimentos e vivências com outros professores de LE que atuam/atuavam ou desejam/desejassem atuar com os idosos. Então, em paralelo ao desenvolvimento de nossas pesquisas de mestrado (em Educação) e de doutorado (em Linguística), com idosos em situação de aprendizagem de língua inglesa, e a partir da parceria que estabelecemos enquanto professores-pesquisadores, passamos a planejar e aplicar ações intervencionistas sobre o assunto.

A partir de nossa(s) experiência(s), como Dewey (1938) e Clandinin e Connelly (2015; 2000) a(s) concebem, em oficinas e palestras sobre o ensino e aprendizagem de LE para pessoas idosas, passamos a teorizar nossas incursões até chegarmos, em interlocução com autores como Peterson (1976, 1990), Cachioni, (2003), Doll (2008), Neri (2014a), ao construto teórico do que chamamos de Conscientização Gerontológica. Observamos, também, ao longo do nosso trabalho voluntário em diferentes IES, o aumento do interesse científico dos discentes participantes acerca do tema e, ainda, o surgimento de propostas de pesquisas em nível de graduação e pós-graduação. Assim, além de estruturarmos os conceitos de Conscientização e Consciência Gerontológica, levantamos a hipótese de que a promoção dessas ações intervencionistas pode fomentar o olhar e a disposição investigativos acerca dessa temática e público-alvo.

Destarte, neste artigo, apresentamos narrativamente nossas experiências no oferecimento de oficinas e palestras sobre o assunto no âmbito acadêmico e nossas observações sobre possíveis resultados dessas ações intervencionistas, além de propormos a conceitualização teórico-metodológica de Consciência e Conscientização Gerontológica. Para tanto, seguimos para a seção que demonstra nosso percurso no desenvolvimento da pesquisa.

2 Percorso teórico-metodológico da pesquisa

Embora esta investigação possa, a princípio, parecer de natureza básica, uma vez que busca desenvolver e aumentar conhecimentos científicos sobre um tema, podemos compreendê-la como de natureza aplicada, já que, por meio do oferecimento de oficinas sobre a Terceira Idade pudemos aplicar tais conhecimentos e desenvolver novos processos para a resolução de problemas (PAIVA, 2019). No que diz respeito à abordagem, a classificamos como qualitativa, pois, entendemos como o(s) contexto(s) no(s) qual(is) desenvolvemos a pesquisa são importantes para nossas problematizações com foco em significados e incursões interpretativistas sobre nossas ações. Além disso, compreendemos que a apresentação dos resultados e discussões sobre os mesmos se constroem de forma verbal e não numérica (ROBSON; MCCARTAN, 2016).

Com base em Paiva (2019), reconhecemos as fontes de informações, que alimentam nossas reflexões, como primárias, uma vez que foram produzidas pelos próprios professores-pesquisadores. Os materiais e estratégias metodológicas desenvolvidos para as oficinas e palestras, bem como suas gravações em áudio e vídeo, e conversas informais com participantes



das ações intervencionistas, os quais não são considerados sujeitos diretos da investigação, configuram-se como os instrumentos utilizados para a coleta de informações. Ademais, percebemos a recorrência a esse material como um disparador de memórias das experiências que vivemos e construímos ao longo do desenvolvimento deste estudo. Compreendemos narrativamente, a partir de Clandinin e Connelly (2000, 2015), que as experiências historiadas que apresentamos não se configuram apenas como relatos de vivência(s). Antes, realizamos uma tomada teórico-metodológica da experiência como um construto tridimensional que evoca os conceitos de temporalidade, sociabilidade e lugar (CLANDININ; CONNELLY, 2000, 2015), remetendo-nos à concepção de Dewey (1938) sobre sua interação e continuidade.

As oficinas e palestras aconteceram no âmbito de universidades públicas, em disciplinas de cursos de graduação em Letras (Português-Inglês) com foco em Linguística Aplicada ao ensino de línguas e em projetos de extensão universitária, também de IES públicas. É relevante apontar que a atuação dos professores-pesquisadores, nesses espaços, se deu de forma voluntária e a convite de docentes responsáveis pelas disciplinas e de coordenadores dos projetos de extensão. Em relação ao recorte cronológico ao qual nos propomos a discutir, neste trabalho, compreendemos o período que vai de abril de 2021, que corresponde à primeira palestra realizada, a fevereiro de 2023, que acolhe a constatação da última proposta de pesquisa cujo gatilho se deu pela realização das intervenções.

Disponibilizamos, a seguir, um quadro que conta com informações sobre as ações, que dizem respeito aos seus títulos, datas e contextos quando/nos quais foram realizadas.

Quadro 1 – Datas e contextos das intervenções de conscientização Gerontológica

| Título da intervenção | Data | Contexto |
|--|------------------|--|
| “Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa e a Terceira Idade” | abril/2021 | Disciplina de um curso de licenciatura em Letras de uma IES pública federal do estado de Minas Gerais |
| “Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa e a Terceira Idade” | novembro/2021 | Disciplina de um curso de licenciatura em Letras de uma IES pública federal do estado de Minas Gerais |
| “Ensino e Aprendizagem de Inglês para a Terceira Idade” | dezembro/2021 | Disciplina de um curso de licenciatura em Letras de uma universidade pública estadual no interior de São Paulo |
| “Formação de Professores de Língua Inglesa da UNATI/UNESP” | março/2022 | Projeto de extensão universitária de uma IES pública estadual no interior de São Paulo |
| “Ensino de línguas estrangeiras para a Terceira Idade” | junho-julho/2022 | Projeto de extensão universitária de uma IES pública estadual no interior de São Paulo |
| “Ensino-aprendizagem de inglês para/na Terceira Idade: considerações físicas, sociais e prático-metodológicas” | agosto/2022 | Disciplina de um curso de licenciatura em Letras de uma IES pública federal no interior do estado de São Paulo |

Fonte: Elaborado pelos autores.

Como podemos observar, por meio do Quadro 1, foram realizadas, no total, seis ações intervencionistas as quais os títulos variaram, a depender do público-alvo da palestra ou oficina. Apenas a última de nossas atuações foi realizada de forma presencial, sendo as demais desenvolvidas remotamente, por meio de plataformas como o Google Meet e o Youtube, em decorrência da necessidade de afastamento social durante o período de pandemia da COVID-19, doença causada pelo vírus SARS-CoV-2. O programa e a metodologia do nosso trabalho, no entanto, seguiram um padrão estável que refletia a nossa construção do conceito de Consciência Gerontológica. Assim, a exposição teórica e reflexiva de questões relacionadas aos

processos de envelhecimento, por uma perspectiva física e social, antecedia a discussão específica sobre os elementos didático-pedagógicos que deveriam ser considerados por professores de LE para a Terceira Idade. Tais momentos foram incorporados em todas as ações, que poderiam ser divididas em dois encontros diferentes, ou realizadas em apenas uma reunião. O critério para a carga horária das atividades era a necessidade/disponibilidade do professor responsável pela disciplina ou o coordenador responsável pelo projeto de extensão, nos quais as intervenções foram desenvolvidas. Destarte, podemos resumir que as oficinas/palestras foram planejadas de modo a serem reconhecidos, de forma clara, dois momentos: 1) Sensibilização dos professores para as mudanças e características físicas comuns ao envelhecimento natural (senescência) e para o entorno discursivo-social sobre a Terceira Idade e 2) Mobilização dos conhecimentos construídos na primeira parte da intervenção para exercícios práticos sobre a adaptação/criação de materiais didáticos e estratégias metodológicas para o ensino de LE para o público idoso.

Para a construção teórica da sensibilização dos participantes para as questões previstas no primeiro momento das intervenções, contamos com uma extensa bibliografia das áreas da Geriatria, Gerontologia e Psicologia, a qual se fez/faz presente em nossos percursos acadêmicos e investigativos com pessoas idosas em situação de aprendizagem. Com intuito de discutir as mudanças sensoriais, priorizamos informações sobre a) presbiopia, ou declínio da acuidade visual relacionada à idade; b) presbiacusia, ou disfunção auditiva relacionada ao envelhecimento; c) alterações na coordenação motora e d) memória. Para tanto, apoiamos-nos em autores como Magill (2000), Sé, Queros e Yassuda (2004), Spirduso (2005), Vega, Bueno e Buz (2007), Zimmerman (2007), Pedrão (2013), Bilton *et al.* (2013), Papalia e Feldman (2013), Freitas e Miranda (2013), Perracini (2013), entre outros. Já para discussões no tocante a questões sociais e discursivas, como o ageísmo, as representações despectivas dos velhos e da velhice, garantia de direitos, e os termos a serem utilizados no tratar sobre/com a Terceira Idade, recorremos a estudiosos como Butler (1969), Kachar (2003), Fortes e Neri (2004), Palacios (2004), Mercadante (2005), Paschoal (2005), Neri (2013), Papaléo Netto e Ponte (2005) e Tavares e Menezes (2020).

No segundo momento das intervenções, quando atividades “mão-na-massa” eram promovidas, buscamos mobilizar reflexões sobre a abordagem de temáticas variadas com aprendizes idosos em aulas de LE, desconstruindo o imaginário de que pessoas velhas não se interessariam por temas atuais e discussões contemporâneas. Orientamos os participantes no trabalho de identificação de características de materiais didáticos de LE para o público adulto, em geral, que pudessem representar obstáculos na acessibilidade de pessoas idosas (SCOPINHO, 2009) com vistas a adaptações de *layout* e *design* (TOMLINSON; MASUHARA, 2005), e reflexões sobre a sensibilidade na escolha de temáticas que poderiam apresentar gatilhos emocionais para os idosos, como por exemplo, a finitude da vida ou a perda de cônjuges.

A promoção dessas ações, além de ajudar a amenizar a lacuna formativa nos espaços aos quais fomos convidados, ajudou-nos a compreender a importância da construção de uma Consciência Gerontológica para professores que atuam ou que desejam atuar com a Terceira Idade. Dessa forma, por meio dessas experiências vivenciadas em continuidade (DEWEY, 1938, 1979), conseguimos engendrar o que introduzimos, neste artigo, como Conscientização Gerontológica. Para Clandinin e Connelly (2000, 2015), em uma visão não formalista da pesquisa, a experiência precede a teoria, não somente de forma textual, mas, também, em sua construção epistemológica, haja vista que existe uma perspectiva ontológica da experiência. Portanto, uma vez que apresentamos o percurso metodológico das nossas histórias, no fazer

científico desta pesquisa, passamos para a composição de sentidos teóricos, estabelecendo interlocução com outros pesquisadores, a qual apresentamos na seção seguinte.

3 Sensibilização para a/o velhice/envelhecimento: Consciência e Conscientização Gerontológica

Como sociedade, não somos preparados para a velhice e o envelhecimento, de certa forma, acabamos negando-os como condições naturais do ser humano (PASCHOAL, 2005). O preconceito relacionado à idade, ou ageísmo⁴ (*ageism*), termo cunhado por Butler (1969), refere-se a atitudes, estereótipos, comportamentos e ações discriminatórias contra idosos (OMS, 2021) que podem resultar de crenças falsas sobre as pessoas velhas (NERI, 2014b). Semelhante a outros tipos de preconceitos, como o racismo e o machismo, o ageísmo é considerado um problema estrutural, podendo ser observado nos sujeitos e nas instituições (NERI, 2014b) de forma que o idoso seja visto como um corpo à parte da sociedade, num lugar de inadequação (TAVARES; MENEZES, 2020). O olhar distante para o velho em contraposição ao jovem (MERCADANTE, 2005), e para a velhice como se não fosse uma fase natural do ciclo vital (NERI, 2013), faz com que as pessoas alimentem visões ageistas que desconsideram a pluralidade do envelhecimento humano (SPIRDUSO, 2005).

Em 2021, a Organização Mundial da Saúde (OMS) lançou um importante relatório (*Global Report on ageism*) em que “intervenções educacionais” foram colocadas ao lado de “políticas e leis” e “intervenções de contato intergeracional” como estratégias para o combate ao ageísmo. Nesse sentido, a organização (OMS, 2021, p. 127) compreende que “essas incluem instruções que transmitem informações, conhecimentos, habilidades e competências que visam reduzir os estereótipos idadistas, o preconceito e a discriminação” (sic). Depreendemos, pois, que é urgente a chamada ao trabalho educativo sobre questões relacionadas à velhice e ao envelhecer.

Assim, em face da nossa atuação docente e acadêmico-científica com o público da Terceira Idade, sentimos a necessidade de projetar luz nas discussões, despidas de ageísmo, sobre as especificidades e necessidades de nossos alunos idosos e suas influências em nossas escolhas didático-metodológicas no ensino de inglês como LE. Ao longo do trabalho com intervenções educacionais sobre a velhice para professores de línguas, nomeamos nossas ações como de Conscientização Gerontológica compreendendo que não tínhamos competência/formação geriátrica ou gerontológica para uma função formativa ou capacitadora, mas, que possuíamos conhecimentos e vivências sobre/com pessoas velhas em situação de aprendizagem que poderiam sensibilizar professores, ou futuros professores, para a atuação profissional e/ou científica com esse público.

Como planejávamos, nossas ações intervencionistas com alunos de Letras, suscitavam inúmeras reflexões sobre a prática docente com o público da Terceira Idade. Entretanto, notamos, ao longo da pesquisa, que as informações sobre os processos de envelhecimento humano se destacavam entre os participantes. Acreditamos que o primeiro contato com discussões sobre o assunto fez com que os discentes pudessem relacionar as informações às experiências com seus familiares, amigos ou conhecidos que estivessem passando por essa fase da vida. Diversas vezes, durante as oficinas, os alunos davam exemplos de vivências de pessoas de seu círculo de convívio, no que dizia respeito às mudanças físicas e a comportamentos. Foi interessante observar que os participantes relacionavam às vivências de outrem e não enxergavam a si próprios como sujeitos que experienciaríamos tais questões (biológicas e sociais),

⁴Também conhecido como etarismo ou idadismo.



no futuro. Isso corrobora para a perspectiva de que estamos incluídos em uma sociedade que enxerga o velho como “o outro”, distante, particular e singular, em contraposição ao sujeito jovem (MERCADANTE, 2005).

Em vista disso, em nossas oficinas e palestras, buscamos, a todo momento, sustentar um discurso positivo sobre a velhice, colocando-a como uma fase natural e inevitável do ciclo vital humano, trazendo ao debate nosso posicionamento contrário a qualquer iniciativa de considerá-la uma doença. Em 2021, houve uma tentativa da OMS de substituir o termo senilidade (envelhecimento patológico) por “velhice” na 11ª revisão da Classificação Internacional de Doenças (CID-11), aprovada em maio de 2019, na 72ª Assembleia Mundial de Saúde. Em dezembro do mesmo ano, pressionada pela campanha “velhice não é doença” e por manifestações contrárias de importantes órgãos nacionais e internacionais, a organização optou por desistir da inclusão do termo na CID, substituindo-o por “declínio da capacidade intrínseca associada ao envelhecimento”. Nosso posicionamento nas intervenções esteve sempre, então, alinhado ao reconhecimento e à (re)afirmação da naturalidade da velhice e de que não falávamos apenas do “outro” velho, mas, também, de nós mesmos enquanto futuros idosos.

Munidos de leituras e estudos sobre o tema, e observando os resultados e o *feedback* positivos dos participantes de nossas ações, passamos a defender, como mais ênfase, o que concebemos como Conscientização Gerontológica como um passo inicial para a construção de uma Consciência Gerontológica para professores de LE para a Terceira Idade. Como afirma Dewey (1979, p. 152), “quando experimentamos alguma coisa, agimos de acordo com isso, fazemos alguma coisa com isso”, ou seja, a partir de nossas experiências nas oficinas, em paralelo às nossas vivências em salas de aulas de inglês para o público idoso, conseguimos reconhecer, em nosso trabalho intervencionista, uma iniciativa que deveria ser teorizada, conceitualizada e nomeada. Assim, reconhecemos que vivemos a Conscientização Gerontológica e a construção da Consciência Gerontológica ao mesmo tempo que compreendíamos tais fenômenos e teorizávamos sobre eles.

Quadro 2 – Texto de divulgação da oficina “Ensino de línguas estrangeiras para a Terceira Idade”

| Nosso primeiro uso público do termo Conscientização Gerontológica |
|---|
| No primeiro dia, 30/06, o encontro será feito pelo Youtube e desenvolverá um trabalho de Conscientização Gerontológica. Discutiremos termos e conceitos basilares sobre a Terceira Idade, a partir de uma perspectiva física e social. Abordaremos os diferentes processos de envelhecimento, bem como as mudanças fisiológicas da/na velhice. Por fim, discutiremos sobre o Ageísmo com foco nas estratégias da Organização das Nações Unidas (ONU, 2021) de combate ao preconceito relacionado à idade. |
| No segundo encontro, dia 01/07, através do Google Meet, serão abordadas questões metodológicas e práticas do ensinar línguas estrangeiras para a Terceira Idade. Discutiremos diferentes metodologias de ensino de línguas e suas contribuições para o trabalho com o público idoso. Além disso, dividiremos nossas experiências enquanto professores de inglês nesse contexto, com foco em práticas bem-sucedidas. Por fim, teremos um momento mão-na-massa no qual os participantes considerarão as questões discutidas no encontro anterior para a avaliação e a sugestão de adaptações de materiais didáticos de línguas para a Terceira Idade. |

Fonte: Elaborado pelos autores.⁵

Como podemos observar no Quadro 2, a primeira vez em que usamos um dos termos, de forma pública, foi na intervenção realizada nos dias 30 de junho e 1º de julho de 2022. Para

⁵Disponível em: https://www.instagram.com/p/CfG6pFpO2_3/ Acesso em: 10 maio 2023.



o primeiro encontro, pelo YouTube⁶, afirmamos conduzir um trabalho de Conscientização Gerontológica explicitando a discussão sobre expressões e conceitos básicos sobre a Terceira Idade, a partir de perspectivas físicas e sociais, além da abordagem sobre os processos de envelhecimento e as possíveis mudanças fisiológicas da velhice. Naquele momento, já estávamos desenvolvendo, de forma mais clara, nossas percepções sobre o trabalho intervencionista que realizávamos ao mesmo tempo que propúnhamos uma conceitualização teórica-metodológica sobre tal ação.

Com o estudo aprofundado, reconhecemos nossa visão alinhada ao importante conceito de Gerontologia Educacional criado por Peterson (1976), na segunda metade da década de 1970. À época, o autor definiu-o como um campo de estudo e de práticas de ensino com vistas à integração de instituições e da educação aos conhecimentos sobre a velhice e às necessidades das pessoas mais velhas (NERI, 2014a). Ao visitar sua conceitualização em 1990, o autor pontuou que essa

[...] inclui três grandes áreas: instrução para pessoas mais velhas; instrução para o público geral e específico sobre as pessoas mais velhas; e instrução para pessoas que trabalharão com pessoas mais velhas, como profissionais e ou pessoas empregadas em agências e instituições que pretendem servir ou já servem o cliente mais velho (PETERSON, 1990, p. 3, tradução nossa⁷)

Como é possível depreender das afirmações do autor, Peterson (1990) postula que a Gerontologia Educacional não se restringe à área de instrução *para* a idosos, mas, também, *sobre* idosos. Cachioni (2003) reconhece a Gerontologia Educacional como um campo interdisciplinar que se preocupa com discussões sobre a educação para idosos no tocante aos conteúdos e ao formato que essa será empregada para esse público. A autora (CACHIONI, 2003) assume que essa circunscreve, ainda, discussões sobre a formação especializada de recursos humanos para a garantia de que tais debates se materializem em ações educacionais para os idosos.

Doll (2008), ao remeter-se à proposta de Peterson (1976), destrincha as três áreas da Gerontologia Educacional reconhecendo, na primeira, a promoção de trabalhos socioeducativos com pessoas mais velhas, assim como a realização de cursos e palestras. No que diz respeito à segunda área, o autor (DOLL, 2008) admite que questões sobre o envelhecimento não devem interessar somente aos indivíduos que experienciam a velhice, de modo que discussões sobre esses processos e estágio da vida poderiam ser levantadas em escolas e espaços que abrigam pessoas de outras faixas etárias. Finalmente, em relação à terceira área, Doll (2008) aponta para a formação e atualização de profissionais que trabalham ou que irão trabalhar diretamente com pessoas idosas.

No que tange à última área, Neri (2014a) evidencia cursos de extensão com vistas à sensibilização do público geral e, principalmente, de pessoas que trabalham com indivíduos da Terceira Idade (como profissionais da saúde, gestores de instituições, discentes universitários e cuidadores informais) sobre práticas gerontológicas. No entanto, a autora (NERI, 2014a, p. 199) reconhece o conceito de Educação Gerontológica, a qual a construção atribui, também, aos esforços pioneiros de Peterson (1976, 1990), representando “cursos de graduação; programas de pós-graduação *stricto sensu*, voltados à formação de docentes e pesquisadores para o ensino

⁶Disponível em: <https://www.youtube.com/live/Ms1r0MPEvuc?feature=share> Acesso em: 10 maio 2023.

⁷No original: “[...] includes three major areas: instruction for older people; instruction for general and specific audiences about older people; and instruction for people who will work with older people, such as professionals or practitioners employed in the agencies and institutions that plan for and serve the older client”.

superior, por programas de residência médica e multiprofissional em Geriatria e por programas de pós-graduação *lato sensu*”.

Diante disso, compreendemos nosso trabalho como um esforço apoiado na Gerontologia Educacional, de forma a nos comunicarmos com as três áreas do conceito proposto por Peterson (1976; 1990) e discutido por Cachioni (2003), Doll (2008) e Neri (2014a). Concebemos a Conscientização Gerontológica, então, como um exercício pontual e intervencionista de difusão de conhecimentos *sobre* os idosos e a velhice *para* profissionais da educação linguística, que não são da área da Gerontologia e da Geriatria, que trabalham ou trabalharão em espaços de ensino de LE *para* a Terceira Idade. Tais intervenções seriam iniciativas de cunho não-formal advindas da necessidade de amenizar as lacunas de formação de professores de línguas que atuam ou que desejam atuar com alunos mais velhos. Aceitamos nossas limitações enquanto docentes cuja atuação profissional e científica não se inserem nas áreas de formação médica ou psicossocial, mas cujos estudo e trabalho próximo sobre/com idosos permitiu-nos compor aquilo que consideramos como uma Consciência Gerontológica.

Percebemos a Consciência Gerontológica, pois, como o conjunto de conhecimentos básicos sobre os processos de envelhecimento, de modo a compreender e reconhecer, com suas distinções entre o que é natural (senescência) e o que é patológico (senilidade), as mudanças sensoriais e psicossociais mais comuns na velhice. Não acreditamos ou mesmo defendemos que a sensibilização para as alterações típicas do envelhecimento, por meio de ações de Conscientização Gerontológica, capacite o professor para oferecer um parecer ou diagnóstico de qualquer espécie, como seria no caso de profissionais da área da saúde. Antes, a Consciência Gerontológica permite que, ao conhecer características específicas dos idosos, com respeito às particularidades dos indivíduos com vivências, disposições genéticas e influências ambientais diversas (FORTES; NERI, 2004), o professor atuante com esse público, possa antecipar, por exemplo, possíveis dificuldades de acesso e desenvolvimento do idoso no ambiente escolar e/ou com o material e práticas didáticas.

No tocante à cidadania dos idosos, a construção de uma Consciência Gerontológica preconiza o reconhecimento dos direitos desses sujeitos, garantidos por mecanismos legais como o Estatuto da Pessoa Idosa (BRASIL, 2003), a fim de que o profissional da educação possa, também, ser um agente envolvido na observação e reivindicação do cumprimento e garantia desses direitos. Além disso, acreditamos que o interesse pelas questões sociais que envolvem a velhice e o envelhecimento permite que professores acessem e difundam ações nacionais e internacionais que visam a valorização dos idosos e o planejamento de um/uma envelhecimento/velhice com saúde e dignidade, como o estabelecimento da “Década do Envelhecimento Saudável nas Américas (2021-2030)” (OPAS/OMS, 2021), em alinhamento com a “Agenda 2030 das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável” (ONU, 2015).

Compreendemos que a Conscientização Gerontológica, como a definimos, nesta seção, e a concebemos, por meio de nossas experiências, é um primeiro passo para a construção de uma Consciência Gerontológica, no sentido de introduzir o profissional da educação linguística às discussões sobre a velhice e o envelhecimento, oferecendo a ele informações respaldadas cientificamente e recursos instrucionais e legais para o aprofundamento de sua compreensão e ação sobre o tema. No que concerne às questões didático-pedagógicas para professor de LE que atua/atuará com a Terceira Idade, em nossas oficinas e palestras buscamos propiciar, aos participantes, momentos “mão-na-massa” para que eles pudessem mobilizar os conhecimentos que construímos, por meio da sensibilização para as mudanças comuns aos processos de envelhecimento, para a identificação de materiais e metodologias que pudessem representar obstáculos na aprendizagem de LE de alunos idosos. Na seção a seguir, apresentamos narrativamente nossas experiências nesses momentos das intervenções de modo a evidenciar a

importância da Consciência Gerontológica para o ensino-aprendizagem de LE para/na Terceira Idade.

4 Uma visão prática da Consciência Gerontológica para a atuação docente com a Terceira Idade

Constata-se, no ensino de LE, uma falta de materiais didáticos (MDs) e metodologias cujo público-alvo seja a Terceira Idade. Assim, professores que já carecem de ações formativas sobre o trabalho pedagógico com idosos não encontram, nos catálogos de importantes editoras, materiais que apresentem norteadores didáticos para as práticas docentes nesse contexto (MORAES-CARUZZO, 2018). As atividades desenvolvidas por esses profissionais, então, podem estar respaldadas na adoção integral de MDs criados, originalmente, para o público adulto, no geral, e que desconsideram as necessidades e especificidades dos alunos idosos (SCOPINHO, 2009). Ademais, quando realizadas adaptações desses materiais, assim como em outros âmbitos, esses professores podem guiar-se, muitas vezes, por suas crenças, intuições e experiências próprias (TOMLINSON; MASUHARA, 2005).

Acreditamos que a carência de discussões sobre idosos em situação de aprendizagem nos cursos de graduação e a escassez de ofertas de ações intervencionistas de Conscientização Gerontológica para profissionais de LE acabam por criar um cenário propício à perpetuação de estereótipos ageistas⁸ sobre os velhos e à normalização da adoção ou adaptação indiscriminada de materiais e práticas pedagógicas que ignoram as especificidades desse público. Como antecipamos, a Consciência Gerontológica, a qual acreditamos que possa ser fomentada a partir de ações de Conscientização Gerontológica, pode orientar o docente na tomada de decisões sobre o ambiente escolar e a sua práxis nas aulas de LE com sujeitos da Terceira Idade.

Assim, em nossas intervenções, buscamos sempre trazer as informações sobre as possíveis mudanças físicas do processo de envelhecimento e apresentar situações hipotéticas, baseadas em cenários reais, em que a Consciência Gerontológica poderia auxiliar o participante na compreensão das limitações impostas por aquelas circunstâncias para o idosos, bem como na conjectura de práticas e estratégias inclusivas. No que diz respeito, por exemplo, ao espaço físico no qual se desenvolvem as atividades com os mais velhos, os alunos foram convidados a refletir sobre uma possível mobilização para se questionar a acessibilidade do prédio em relação à locomoção dos idosos e à reserva de vagas preferenciais no estacionamento, em referências aos seus direitos, assegurados por meio do Estatuto da Pessoa Idosa (BRASIL, 2003). Sobre a sala de aula, por sua vez, chamamos atenção à luminosidade, à disposição e ao espaço das mesas, à presença/ausência de degraus, entre outras questões, compreendendo a necessidade de adaptações que acomodem sujeitos com um possível declínio natural da acuidade visual em razão da idade, ou presbiopia (VEGA; BUENO; BUZ, 2007; PAPALIA; FELDMAN, 2013) ou mesmo com condições patológicas como a catarata e glaucoma (PEDRÃO, 2013).

Na mesma esteira de conhecimentos sobre mudanças sensoriais comuns da/na velhice, a sensibilização do professor para questões relacionadas aos possíveis e comuns *déficits* de audição, ou presbiacusia (BILTON *et al.*, 2013), por meio da Conscientização Gerontológica, pode ajudá-lo estar atento à qualidade acústica da sala de aula no tocante à utilização de materiais audiovisuais e, inclusive, ao tom e volume de sua fala, ao dirigir-se aos idosos. Tais considerações podem nortear, também, as adaptações de MDs desenvolvidos para outros públicos, no que diz respeito ao *layout* e *design* (MORAES-CARUZZO, 2018) e à utilização

⁸Assim como o termo ageísmo (com idadismo e etarismo), o adjetivo ageista possui variações, como idadista e etarista.

de recursos sonoros, ou mesmo, a criação de novas propostas didáticas que reflitam, desde a sua concepção, as necessidades sensoriais desses aprendizes. Ademais, compreendendo a importância de incluir os sujeitos velhos, também, em contextos virtuais, ou presenciais potencializados pela virtualidade, o professor de LE com conhecimentos gerontológicos pode promover atividades educacionais acessíveis e mediadas pelas tecnologias digitais.

Nos momentos “mão-na-massa”, os participantes das oficinas eram divididos em grupos aos quais eram designadas amostras de MDs de inglês (ou de outras línguas, em algumas das intervenções) desenvolvidos para o público adulto em geral. Os alunos deveriam, então, discutir com seus pares questões relacionadas ao *layout* (disposição de textos e figuras, sequência das atividades, etc.), *design* (tipo e tamanho das fontes de textos e enunciados, cores utilizadas, etc.), e temática (temas apresentados em lições e exercícios). Depois da discussão em grupos, os participantes deveriam apontar tudo aquilo que conseguiram identificar, nos dados materiais, que poderiam representar dificultadores para o uso dos mesmos por aprendizes idosos de LE, além de sugerirem modificações para tais aspectos deficientes dos MDs. Em todas as ocasiões em que os professores em formação realizaram tal atividade, apontamentos reflexivos foram apresentados, de modo que percebemos a ênfase dos participantes à surpresa de que, em um tempo anterior ao engajamento na intervenção, os dificultadores então identificados não seriam percebidos por eles, com vistas ao uso do MD com idosos em situação de aprendizagem. Percebemos que, nesses momentos, a relação que estávamos construindo com os discentes, naquela experiência conjunta, tinha potencial para atravessar suas percepções enquanto (futuros) docentes de LE sobre o aluno velho que poderiam receber em suas salas de aulas e/ou de si mesmos ao adentrarem no campo de atuação do ensino de línguas para a Terceira Idade.

Acerca das relações construídas entre o docente e os alunos no ensino-aprendizagem de LE, também enfatizamos, nas intervenções, a necessidade de considerar que os idosos tendem a valorizar uma postura flexível e, principalmente, paciente do professor (CONCEIÇÃO, 1999; MORANDI, 2002; SILVA, V. 2015; OLIVEIRA, V. 2022). O contexto de educação à velhice pode representar, além de aprendizagem e desenvolvimento de competências e habilidades, um espaço de socialização entre os sujeitos da Terceira Idade e seus pares (SCOPINHO, 2009; 2014), de modo que ocorrências como o uso da língua materna, ou conversas paralelas, durante a realização de atividades em LE, não devam ser encaradas como indisciplina pelo professor (PIZZOLATO, 1995, 2005).

Conseguimos suscitar, nas intervenções, em concordância com Moraes-Caruzzo (2022, p. 127-131), diversas considerações para professores em formação, como

- a) Conheça as particularidades físicas ou limitações próprias de seus alunos[...];
- b) Considere o espaço físico da instituição de ensino e da sala de aula [...];
- c) Explore temáticas e conteúdos que façam sentido para os alunos idosos [...];
- d) Respeite o tempo do aluno [...];
- e) Familiarize-se com os processos de adaptação e/ou criação de materiais didáticos de LI para a Terceira Idade [...];
- f) Saiba gerenciar conflitos de relações e interesses [...];
- g) Entenda o papel da língua materna [...]

Ao endossarmos tais proposições, acreditamos que ações de Conscientização Gerontológica podem fomentar tais atitudes e comportamentos de professores de LE que, a partir da criação da Consciência Gerontológica, podem garantir o acesso e a permanência dos sujeitos idosos aos espaços que lhes pertencem. Ademais, observamos, por meio de nossas experiências com as ações intervencionistas, a importância dessas discussões para a

fomentação, também, do interesse científico de profissionais de educação linguística no desenvolvimento de pesquisas com esse público, a qual apresentamos na seção que se segue.

5 A Continuidade da experiência: Conscientização Gerontológica como um estímulo para o desenvolvimento de pesquisas

Ao narrarmos nossas experiências e a construção teórico-metodológica do conceito de Conscientização Gerontológica, devemos nos remeter a Dewey (1938) e sua concepção sobre a continuidade da experiência. Assim, concordamos com Clandinin e Connely (2015, p. 63) ao afirmarem que ao vermos um evento “pensamos sobre ele não como algo que aconteceu naquele momento, mas sim como uma expressão de algo acontecendo ao longo do tempo. Qualquer evento [...] tem um passado, um presente, da forma como aparece para nós, e um futuro implícito”.

Compreendemos, então, que nossas ações intervencionistas de Conscientização Gerontológica devem ser olhadas em continuidade, de modo que suas repercussões para os participantes se configuram como importantes informações. Por meio do contato com os docentes/coordenadores que nos convidaram para a atuação em suas disciplinas/projetos de extensão, assim como com alguns dos participantes das ações, podemos compartilhar sobre empreendimentos científicos que foram engatilhados pela participação dos discentes nas oficinas e palestras que oferecemos.

A partir da intervenção intitulada “Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa e a Terceira Idade”, em novembro de 2021, no contexto de uma disciplina de um curso de licenciatura em Letras de uma IES pública federal do estado de Minas Gerais, um aluno participante da oficina e, inspirado por ela, aprofundou seus estudos em seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sobre o ensino de inglês para a Terceira Idade e o processo de envelhecer com foco na produção de atividades didáticas adaptadas às necessidades de aprendizes idosos de inglês como LE. Além da atuação intervencionista dos professores-pesquisadores representarem a ação propulsora para o despertar do interesse científico do discente, um deles passou, de modo não institucionalizado, a colaborar com a docente responsável pela supervisão do trabalho na orientação do aluno.

Mais uma discente, inspirada pela oficina “Ensino de línguas estrangeiras para a Terceira Idade” realizada em junho-julho de 2022, no âmbito de Projeto de extensão universitária de uma IES pública estadual no interior de São Paulo, levou seus estudos adiante em que centralizou o envelhecimento e a compreensão oral no ensino on-line de LE para a Terceira Idade, em sua monografia de conclusão de curso, no formato de um projeto de pesquisa de mestrado. Um dos professores-pesquisadores desta investigação, passou atuar, também, na coordenação desse projeto que deve ser entregue à apreciação de uma banca, no início de 2024.

Por fim, a partir da intervenção “Ensino-aprendizagem de inglês para/na Terceira Idade: considerações físicas, sociais e prático-metodológicas”, realizada em agosto de 2022, em uma disciplina de um curso de licenciatura em Letras de uma IES pública federal no interior do estado de São Paulo, um aluno de graduação que esteve presente na ação, apontando as discussões como maior gatilho, passou a desenvolver pesquisa sobre o ensino de inglês para a Terceira Idade para seu TCC. O trabalho está, ainda, em seus estágios iniciais e conta com a orientação do docente responsável pela disciplina, na qual a intervenção ocorreu, e pelo convite aos professores-pesquisadores para a ação de Conscientização Gerontológica.

Numa perspectiva da experiência em continuidade (DEWEY, 1938), compreendemos que as relações que começaram a ser construídas nas intervenções perduram, acadêmica e

cientificamente, para além delas. Assim, a Conscientização Gerontológica se reafirma como um passo inicial para o desenvolvimento de uma Consciência Gerontológica, pois, além das reflexões com grupos de professores em formação de diferentes IES, atingimos alguns discentes que usaram das oficinas como o início de uma jornada de estudos sobre os temas apresentados. Dessa forma, encorajamos que mais iniciativas dessa natureza sejam oportunizadas, para que alcancemos uma formação mais ampla, inclusiva e consciente. O acesso à educação e à cultura é um direito de todos os cidadãos de todas as idades, e profissionais que consigam promovê-lo, de forma íntegra, é uma aspiração factível quando respaldada pela difusão de conhecimentos de cunho teórico-prático.

6 Considerações finais

Ao apresentarmos narrativamente nossas experiências, com base em Dewey (1938) e Clandinin e Connely (2000, 2015), como professores-pesquisadores no oferecimento de palestras e oficinas sobre a Terceira Idade para (futuros) professores de LE, evidenciamos nossa construção teórico-metodológica, por uma perspectiva ontológica e epistemológica, dos conceitos de Conscientização e Consciência Gerontológica. A partir de nossas experiências historiadas, pudemos evidenciar nossa compreensão sobre a importância de ações intervencionistas em espaços de formação educacional e linguística que carecem de iniciativas que coloquem sujeitos velhos, a velhice e o envelhecimento no centro de discussões pedagógicas e metodológicas.

Para além da amenização de uma lacuna formativa em cursos de graduação e pós-graduação nas áreas da Letras, Educação e Linguística Aplicada, a Conscientização Gerontológica se apresenta como um importante trabalho social, uma vez que, em face de uma sociedade ageista, intervenções educacionais sobre a Terceira Idade são apontadas pela OMS (2021) como uma das principais estratégias de combate ao preconceito relacionada à idade. Ao alinharmos nossas premissas ao conceito de Educação Gerontológica, introduzido por Peterson (1976, 1990) e revisitados por Cachioni (2003), Doll (2008) e Neri (2014a), tomamos fôlego teórico para defender a Conscientização Gerontológica como um construto teórico-prático relevante e necessário, não somente para (futuros) profissionais da linguagem, mas para a coletividade, em geral.

Ademais, apontamos para a continuidade de nossas experiências ao narrarmos as relações construídas com alguns participantes das oficinas que oferecemos, de modo que a contribuição acadêmica e científica de nosso trabalho não se encerra nos limites da carga horária das intervenções. Evidenciamos como três alunos de graduação em Letras, de três IES públicas diferentes, passaram a demonstrar interesse científico pelas questões relacionadas a idosos em situação de aprendizagem de LE, desenvolvendo pesquisas sobre o tema. A partir disso, podemos inferir sobre como o contato com discussões e reflexões em ações de Conscientização Gerontológica pode ser concebido como uma importante ferramenta para o fomento inicial de uma Consciência Gerontológica para professores em formação e, também, um espaço em que idosos aprendizes de LE não sejam invisibilizados como sujeitos que devam ter suas relações educacionais problematizadas e investigadas.

Finalmente, acreditamos na importância de novas ações de Conscientização Gerontológica que devam ser promovidas pelos professores-pesquisadores de modo que mais docentes de LE possam ser iniciados em debates sobre o envelhecimento e a velhice, escassos em suas grades curriculares. No futuro, almejamos que a necessidade por essas discussões possa ser reconhecida e que disciplinas sobre o assunto possam ser incorporadas ao currículo de professores que desejam atuar com o público da Terceira Idade, entendendo que a Consciência

Gerontológica pode nos preparar, não apenas para o trabalho em sala de aula, mas, também, para o nosso futuro como sujeitos idosos.

Referências

BILTON, T. L. *et al.* Fonoaudiologia em gerontologia. *In:* FREITAS, E. V. *et al.* **Tratado de Geriatria e Gerontologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2013. E-book. p. 1910-1922.

BRASIL. **Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003**. Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1º de outubro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.741.htm. Acesso em: 27 jan. 2023.

BUTLER, R. N. Age-ism: Another form of bigotry. **The Gerontologist**, n. 9, p. 243-246, 1969.

CACHIONI, M. **Quem educa os idosos?** Um estudo sobre professores de universidades da terceira idade. Campinas: Alínea, 2003.

CACHIONI, M. Educação e Envelhecimento Humano no Contexto das Universidades Brasileiras. **12ª SEPEX**. 25, out./2013. 54 slides, color.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa Narrativa: Experiências e História na Pesquisa Qualitativa**. Tradução: GPNEP – Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UUFU. 2. ed. Uberlândia: EDUFU, 2015.

CONCEIÇÃO, M. P. **Estratégias de aprendizagem utilizadas por adultos da terceira idade na aprendizagem de língua estrangeira (inglês)**. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, p. 116. 1999.

CONCEIÇÃO, P. M. Estratégias de aprendizagem e o desafio de aprender uma língua estrangeira na Terceira Idade. **Letras & Letras**, v. 21, n. 1, p. 195-218, 2005.

DEWEY, J. **Experience and Education**. New York: Macmillan Company, 1938.

DEWEY, J. Experiência e pensamento. *In:* DEWEY, J. **Democracia e Educação: introdução à filosofia da Educação**. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979, p. 152-166.

DOLL, J. Educação e envelhecimento - fundamentos e perspectivas. **A terceira idade: Estudos sobre Envelhecimento**, v. 19, n. 43, p. 7-26, out./2008.

FORTES, A. C. G.; NERI, A. L. Eventos da vida e envelhecimento humano. *In:* NERI, A. L.; YASSUDA, M. S. (org.); CACHIONI, M. (colab.) **Velhice bem-sucedida: Aspectos afetivos e cognitivos**. Campinas, SP: Papyrus, 2004, p. 51-70.

FREITAS, E. V.; MIRANDA, R. D. Avaliação geriátrica ampla. In: FREITAS, E. V. *et al.* **Tratado de Geriatria e Gerontologia**. 4 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2013. E-book. p. 1375-1387.

KACHAR, V. **Terceira idade e informática**: aprender revelando novas potencialidades. São Paulo: Cortez, 2003.

MAGILL, R. A. **Aprendizagem motora**: conceitos e aplicações. São Paulo: Edgard Blucher, 2000.

MERCADANTE, E. Aspectos antropológicos do envelhecimento. In: PAPALÉO NETTO, M. **Gerontologia**: a velhice e o envelhecimento em visão globalizada. São Paulo: Editora Atheneu, 2005. p. 73-76.

MORAES-CARUZZO, V. N. R. **Ensino de inglês para a terceira idade**: uma proposta didática com o uso do aplicativo Quizlet. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) - Universidade Estadual Paulista. Araraquara, p. 155. 2018.

MORAES-CARUZZO, V. N. R. **Ensino de inglês para a Terceira Idade**. In: RIBEIRO, F. (Org.) **Práticas de ensino de inglês: volume 2**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2022, p. 119-132.

MORANDI, J. C. **Fatores biopsicossociais de adultos em idade avançada e o ensino de língua estrangeira**: subsídios para o professor. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 140, 2002

NERI, A. L. Conceitos e teorias sobre o envelhecimento. In: MALLOY-DINIZ, L. F.; FUENTES, D.; COSENZA, R.M. (org.) **Neuropsicologia do envelhecimento**: uma abordagem multidimensional. Porto Alegre: Artmed, 2013.

NERI, A. L. Gerontologia e Educação. In: NERI, A. L. **Palavras-chave em gerontologia**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2014a, p. 198-203.

NERI, A. L. Atitudes em relação à velhice. In: NERI, A. L. **Palavras-chave em gerontologia**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2014b, p. 198-203.

OLIVEIRA, V. C. **Encontros transculturais e histórias na Terceira Idade**: uma experiência em Teletandem. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista. Presidente Prudente, p. 187. 2022.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Global report on ageism**. Genebra: OMS, 2021. Disponível em: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/340208>. Acesso em: 20 mar. 2023.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Sustainable Development Goals**. Genebra: ONU, 2015. Disponível em: https://www.undp.org/sustainable-development-goals?utm_source=EN&utm_medium=GSR&utm_content=US_UNDP_PaidSearch_Brand_English&utm_campaign=CENTRAL&c_src=CENTRAL&c_src2=GSR&gclid=Cj0KCQjw2v-gBhC1ARIsAOQdKY3bxIOt_D-9XebLWYwd3IOIFXID8Lf7YnKYIKNUcvWvpPLMPO0Ty8YaAsRjEALw_wcB. Acesso em: 26 mar. 2023.

OPAS/OMS. Organização Pan-Americana da Saúde/ Organização Mundial da Saúde. Folha informativa - **Envelhecimento e saúde**. Brasília: OPAS/OMS, 2018. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/envelhecimento-saudavel>. Acesso em: 26 mar. 2023.

PALACIOS, A. R. J. Velhice, palavra quase proibida: terceira idade, expressão quase hegemônica: apontamentos sobre o conceito de mudança discursiva na publicidade contemporânea. **Anais do XX Encontro da Associação Portuguesa de Linguística (APL)**. Lisboa, out./2004.

PAPALÉO NETTO, M.; PONTE, J. R. Envelhecimento: desafio na transição do século. *In:* PAPALÉO NETTO, M. **Gerontologia: a velhice e o envelhecimento em visão globalizada**. São Paulo: Editora Atheneu, 2005. p. 3-12.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. Desenvolvimento físico e cognitivo na vida adulta tardia. *In:* PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento Humano**. 12 ed. Porto Alegre: Artmed, 2013, p. 570-661.

PASCHOAL, S. M. P. Epidemiologia do envelhecimento. *In:* PAPALÉO NETTO, M. **Gerontologia: a velhice e o envelhecimento em visão globalizada**. São Paulo: Editora Atheneu, 2005. p. 26-43.

PEDRÃO, R. A. A. O idoso e os órgãos dos sentidos. *In:* FREITAS, E. V. *et al.* **Tratado de Geriatria e Gerontologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2013. E-book. p. 1360-1374.

PERRACINI, M. R. Planejamento e adaptações do ambiente para pessoas idosas. *In:* FREITAS, E. V. *et al.* **Tratado de Geriatria e Gerontologia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2013. E-book. p.1336-1351

PETERSON, D. Educational gerontology: the state of the art. **Educational gerontology: An international Quarterly**, v. 1, p. 61-73, 1976.

PETERSON, D. A history of education for older people. *In:* SHEROON, R. H.; LUMSDEN, D. B. (ed.) **Introduction to Educational Gerontology**. Nova Iorque: Hemisphere, 1990, p. 1-21.

PIZZOLATTO, C. E. **Características da construção do processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira (inglês) com adultos da Terceira Idade**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, p. 258. 1995.

PIZZOLATTO, C. E. A sala de aula de língua estrangeira com adultos da terceira idade. *In:* ROCHA, C. H.; BASSO, E. A. **Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores**. São Carlos: Editora Claraluz, 2008. p. 237-255.

SCOPINHO, R. A. **Subsídios para a elaboração e utilização de material didático de línguas estrangeiras para a terceira idade.** Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, p. 149. 2009.

SCOPINHO, R. A. **Crenças e motivação em contexto de língua estrangeira para a terceira idade:** subsídios para o desenvolvimento de competências do professor. Tese (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, p. 243. 2014.

SÉ, E. V. G. QUEROZ, N. C.; YASSUDA, M. S. O envelhecimento do cérebro e a memória. *In:* NERI, A. L.; YASSUDA, M. S. (org.); CACHIONI, M. (colab.). **Velhice bem-sucedida:** aspectos afetivos e cognitivos. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

SILVA, F. M.; SILVA, A. T. D.; ROCHA, R. A. Onde estão as UNTI das universidades públicas federais do Brasil. **XVII Colóquio Internacional de Gestão Universitária.** 2017. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/181218/101_00171.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 26 mar. 2023.

SILVA, V. C. **O papel do treino de memória no processo de aprendizagem de espanhol como língua estrangeira (E/LE) em alunos da terceira idade (TI).** Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade de Brasília. Brasília, p. 186. 2015.

SPIRDUSO, W. W. **Dimensões físicas do envelhecimento.** Barueri, SP: Manole, 2005.

TAVARES, C. N. V.; MENEZES, S. F. (org.) **Envelhecimento e modos de aprendizagem.** Uberlândia: EDUFU, 2020.

TOMLINSON, B.; MASUHARA, H. **A elaboração de materiais para cursos de idiomas.** São Paulo: Special Books Services Livraria, 2005.

VEGA, J. L.; BUENO, B.; BUZ, J. Desenvolvimento cognitivo na idade adulta e na velhice. *In:* COLL, C. *et al.* **Desenvolvimento psicológico e educação.** 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 389-403.

ZIMERMAN, G. I. **Velhice:** aspectos biopsicossociais. Porto Alegre: Artmed, 2007.

Recebido em março de 2023.

Aprovado em junho de 2023.