



**Universidade Federal do Tocantins - UFT
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
Campus Universitário de Palmas
Mestrado em Educação**

LÍGIA FELIX PARRIÃO MATOS

**APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DA LÍNGUA INGLESA PARA VELHOS: UM
ESTUDO DE CASO NA UNIVERSIDADE DA MATURIDADE POLO PALMAS
TOCANTINS**

PALMAS - TO

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

M433a Matos, Lígia Felix Parrão.
APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DA LÍNGUA INGLESA PARA
VELHOS: UM ESTUDO DE CASO NA UNIVERSIDADE DA
MATURIDADE POLO PALMAS TOCANTINS. / Lígia Felix Parrão
Matos. – Palmas, TO, 2018.
97 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do
Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-
Graduação (Mestrado) em Educação, 2018.

Orientador: Neila Barbosa Osório
Coorientador: Luiz Sinésio Silva Neto

1. O Processo de Aprendizagem da Língua Inglesa para o velho.
2. Universidade da Maturidade-UFT-Palmas. 3. O Projeto Político
Pedagógico voltado para os velhos. 4. Caminhos da pesquisa. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de
qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde
que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime
estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica
da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

LIGIA FELIX PARRIÃO MATOS

APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DA LÍNGUA INGLESA PARA VELHOS: UM ESTUDO DE CASO NA UNIVERSIDADE DA MATURIDADE POLO PALMAS TOCANTINS

Dissertação apresentada como pré-requisito parcial de avaliação para obtenção do grau de Mestre em Educação de Pós-Graduação do Programa em Educação – PPGE da Universidade Federal do Tocantins.

Orientadora: Doutora Neila Barbosa Osório

Co-orientador: Doutor Luis Sinésio Silva Neto.

PALMAS - TO

2018



Fundação Universidade Federal do Tocantins
Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação

ATA Nº 43

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Aos vinte e sete dias do mês de junho de 2018, realizou-se no Auditório da Universidade da Maturidade (UMA), no Campus Universitário de Palmas/UFT, às nove horas e trinta minutos, a defesa de dissertação de mestrado do(a) aluno(a) **Ligia Felix Parrião Matos** regularmente matriculado(a) no Curso de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, com o título "APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DA LINGUA INGLESA PARA VELHOS: UM ESTUDO DE CASO NA UNIVERSIDADE DA MATURIDADE PÓLO DE PALMAS, TOCANTINS" perante a Banca Examinadora como segue: Profa. Dra **Neila Barbosa Osório** (PPGE/UFT - Orientadora), Prof. Dr **Luiz Sinésio Neto Silva** (UFT- co-orientador), Prof. Dr. **Paulo Fernandes Martins (PMJD/UFT)**, Profa Dra **Denise de Barros Capuzzo (PPPGE/UFT)** e Profa. Dra. **Daniela Patricia Ado Maldonado (PNPD/PPGE/UFT)**. Após a exposição do seu trabalho, o(a) aluno(a) foi argüido(a) pelos componentes da Banca. O (A) Senhor(a) Presidente, Profa. Dra. Neila Barbosa Osório, solicitou que o (a) aluno (a) se retirasse para que a Banca procedesse ao julgamento. O (A) aluno (a) foi **aprovado (a)**, sendo-lhe atribuído o grau de **Mestre em Educação** desde que cumpridas às exigências descritas pela Banca em um prazo de 90 dias. Além das exigências, o(a) aluno (a) deverá entregar dois exemplares impressos e encadernados em capa dura e quatro exemplares em formato digital em CD-ROM com capa, em arquivo único em PDF da versão definitiva da dissertação, assim como a cópia do artigo final e o comprovante de sua submissão para uma revista Qualis A ou B da área de Educação à Coordenação do Programa de Mestrado em Educação. Esses exemplares deverão estar devidamente corrigidos, segundo as sugestões da banca examinadora e encaminhados com o atesto do(a) orientador(a). O (A) Senhor(a) Presidente deu a sessão por encerrada e nada mais havendo a constar, lavra a presente ata que segue assinada por todos os membros da Comissão.

Dra Neila Barbosa (Orientador (a) (PPGE/UFT)

Dr. Luiz Sinésio Neto (Co-orientador) (PPGEC/S/UFT)

Dr. Paulo Fernando Martins (PMJD/UFT)

Dra Denise de Barros Capuzzo (PPPGE/UFT)

Dra Daniela Patrícia Ado Maldonado (PNPD/PPGE/UFT)

Dedico primeiramente a Deus, depois à minha família, professores e amigos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço,

Agradeço a **Deus** por ter conseguido chegar até aqui, pois Ele renovou as minhas forças a cada manhã para que eu alcançasse esta vitória.

Ao meu **esposo**, Darison, que me apoiou e compreendeu nos momentos de angústia e cansaço no decorrer dessa jornada.

Aos meus **filhos**, Daniel Asafe e Noah, que por muitas vezes não tive tanto tempo disponível a vocês por causa deste estudo, mas, mesmo assim, sempre estavam de braços abertos quando eu chegava à nossa casa.

Aos meus **pais**, Jonas e Vilma, que tanto me orgulham. E em especial, a minha mãe, pois ela sempre me ajudou ao cuidar dos meus filhos, principalmente, com o Noah, um bebê de nove meses.

Aos meus **irmãos** Adriano e Priscilla que sempre estiveram me incentivando nos momentos de cansaço.

Aos meus **sogros** que cuidaram tão bem dos meus filhos para eu poder estudar na UMA/UFT.

Agradeço de forma especial à minha querida **orientadora**, Dr^a Neila Osório Barbosa e ao meu co-**orientador**, Dr. Luíz Sinésio Neto, que confiaram a mim ministrar aulas de inglês aos velhos da UMA.

A todos os **professores do Mestrado** que contribuíram para a minha formação e somaram com os seus conhecimentos e experiências.

A todos os **colegas do Mestrado** pelo companheirismo da turma. Com destaque, Nayjla, Ana Cláudia, Malu e Josafá, que sempre estiveram próximos a mim.

Aos **colaboradores da Universidade da Maturidade**, senhor José (Seu Zé), Fábio, dona Margarete e Jucélia, por estarem sempre dispostos a resolver questões internas no que estava ao alcance deles para me ajudarem.

A **todos** que direta ou indiretamente me ajudaram de alguma forma. Que Deus os recompense com muitas bênçãos na vida de vocês! Muito obrigada!

RESUMO

Este estudo tem como objetivo conduzir de forma teórica e prática o ensino de Língua Inglesa aos acadêmicos da Universidade da Maturidade (UMA). A UMA é um projeto de extensão do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins (UFT), criado em 2006. Neste trabalho buscou também, apresentar a temática da Língua Inglesa de maneira em que tanto o ensino, como a aprendizagem, fosse assimilado de maneira significativa, em que o universo dos velhos fizesse presente em cada aula, sendo ela teórica, e conseqüentemente, prática. Neste estudo de caso foram detalhadas seis aulas de Língua Inglesa ministrada aos velhos acadêmicos da UMA com duração de uma hora e trinta minutos cada, o que resultou num projeto de culminância de todas essas aulas, sendo acrescentadas mais três aulas para o projeto intitulado, MasterChef's Cake UMA. Nele, os 25 acadêmicos participantes utilizaram da teoria do vocabulário de uma receita de bolo simples, para apresentarem o mesmo, confeccionado pelos acadêmicos que formaram grupos divididos pela professora/pesquisadora desse estudo, a fim de finalizarem o período de estudo daquele semestre. Portanto, baseado em teóricos que tratam sobre o processo de ensino/aprendizagem da Língua Inglesa de maneira relevante e que traga o entendimento a esse velho, em que muitos, já não acreditavam em seu cognitivo, que é possível, por meio de signo e significado, que todas as idades têm a chance e possibilidade de aprender. Mesmo sabendo que a capacidade de absorver deste velho, o conteúdo programático, não seja igual a de um jovem. Mas se observar o seu contexto social, suas particularidades e especificidades, podemos sim, reter bons rendimentos desse acadêmico, significativamente. Conclui-se que passado e presente necessitam ser latentes no ensino para os velhos, pois quanto mais chegarmos perto da realidade deles, mais prazeroso e significativo será sua aprendizagem. E quanto mais os professores entenderem o universo dos velhos, melhor será suas práxis. Enfim, faz-se necessário o destaque de que este estudo é o início de estudos e análises futuros, pode-se aprofundar o estudo de outras línguas estrangeiras, bem como associar a Língua Inglesa ao uso da tecnologia, um campo a ser explorado na UMA, dentre outras possibilidades.

Palavras-Chaves: Aprendizagem significativa. Língua Inglesa. Universidade da Maturidade.

ABSTRACT

This study aims to conduct in a theoretical and practical way the teaching of English Language to the academics of the Universidade da Maturidade (UMA). The UMA is an extension project of the Pedagogy course of the Universidade Federal do Tocantins (UFT), created in 2006. In this work, we also tried to present the theme of the English Language in a way in which both teaching and learning were assimilated in a meaningful way, in which the universe of the elderly made present in each class, being theoretical and therefore practical. In this case study, six English language classes were given to the old UMA academics lasting one hour and thirty minutes each, which resulted in a project culminating in all of these classes, and three more classes were added to the project titled MasterChef's Cake UMA. In it, the 25 participating students used the vocabulary theory of a simple cake recipe to present the same, made by the students that formed groups divided by the teacher / researcher of that study, in order to finish the study period of that semester. Therefore, based on theorists who deal with the teaching / learning process of the English Language in a relevant way and that brings the understanding to this old one, in which many, no longer believed in their cognitive, which is possible, through sign and meaning, which all ages have the chance and possibility to learn. Even though the ability to absorb this old, programmatic content, is not equal to that of a young person. But if we observe their social context, their particularities and specificities, we can, yes, retain good income of this academic, significantly. We conclude that past and present need to be latent in teaching for the old, for the closer we get to their reality, the more enjoyable and meaningful their learning will be. And the more teachers understand the universe of the old, the better their praxis will be. Finally, it is necessary to emphasize that this study is the beginning of future studies and analyzes, it is possible to deepen the study of other foreign languages, as well as to associate the English Language with the use of technology, a field to be explored in UMA , among other possibilities.

Key words: Meaningful learning. English language. University of Maturity.

Lista de Figuras

Figura 1	Diagrama das estratégias de aprendizagem de acordo com Oxford.....28
----------	--

Lista de Imagens

Imagem 1	Sala de aula da Universidade da Maturidade em Palmas – Tocantins....	39
Imagem 2	Slide – Introdução – “Why do we learn English at grandparenthood?.....	62
Imagem 3	Slide - 3 motivos para se aprender inglês.....	62
Imagem 4	Slide – Mente ativa.....	62
Imagem 5	Slide – Sociabilidade.....	63
Imagem 6	Slide – Curso de Idiomas para Idosos em Maringá.....	63
Imagem 7	Slide – Aula campo – <i>Picnic's Day</i>	66
Imagem 8	Slide – MY FAMILY.....	71
Imagem 9	Slide – exercício de fixação de vocabulário.....	71
Imagem 10	Slide – Fixação de vocabulário: receita de bolo.....	74
Imagem 11	Slide – Spoon / Cup of tear.....	75
Imagem 12	Slide – Eggs	75
Imagem 13	Slide – Milk	75
Imagem 14	Slide - Simple Cake.....	76
Imagem 15	Modo de preparo do Simple Cake.....	76
Imagem 16	Explicação do Projeto à banca.....	77
Imagem 17	Representantes do Grupo Pineapples Cake of the UMA.....	79
Imagem 18	O bolo Pineapples Cake of the UMA.....	79

Imagem 19	O grupo Hapiness Cake.....	80
Imagem 20	O bolo Hapiness Cake	80
Imagem 21	As representantes do grupo Milk's Cake.....	81
Imagem 22	O Bolo Milk's Cake.....	81
Imagem 23	Entrega da lembrança do MasterChef's cake.....	82

Lista de Siglas

DATASUS	Departamento de Informática do SUS
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
L1	Língua Materna
L2	Segunda Língua
LDB	Leis de Bases e Diretrizes
LE	Língua Estrangeira
LEM	Língua Estrangeira Moderna
LI	Língua Inglesa
OMS	Organização Mundial de Saúde
PCN	Parâmetro Curricular Nacional
PNI	Plano de Ação Internacional de Envelhecimento
SESC	Serviço Social do Comércio
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UMA	Universidade da Maturidade
UNATIS	Universidades Abertas a Terceira Idade
UNE	União Nacional dos Estudantes

Lista de Quadros

Quadro 1 – Base teórica metodológica aplicada na pesquisa.....	47
Quadro 2 – Grade Curricular UMA/UFT 2015/2.....	50
Quadro 3 – Exercício de sala de aula – Interview (entrevista).....	58
Quadro 4 – Exercício em sala – música e tradução “And I Love Her (Beatles)”.....	66
Quadro 5 – Ficha avaliativa do Projeto MasterChef’s Cake UMA.....	77

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 O PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA PARA O VELHO(A)	21
2.1 Século XXI: o envelhecer da humanidade	21
2.2 Condições de vida no processo de envelhecimento humano	24
2.3 O cognitivo do velho no ensino/aprendizagem.....	27
2.4 A práxis do profissional que conduz o ensino-aprendizagem aos velhos.....	31
2.5 Um relato de como a língua inglesa entrou no Brasil.....	33
2.6 A inserção da LI no cotidiano do velho	35
3 UNIVERSIDADE DA MATURIDADE/UFT: PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO VOLTADO PARA A EDUCAÇÃO DE VELHOS	38
3.1 Fato histórico social da universidade da maturidade/uft polo Palmas – Tocantins....	38
3.2 UMA: prática e teoria na forma do ensino de extensão.....	40
3.3 Universidade da Maturidade: educação de ensino popular aos velhos como forma dialética.....	42
3.4 Educação na velhice: universidade da maturidade / polo palmas.....	44
4. CAMINHOS DA PESQUISA	46
4.1 Análise documental: sede da uma/uft polo palmas	48
4.2 Metodologias da língua inglesa desenvolvidas na UMA	51
4.2.1 Método da Tradução e Gramática	52
4.2.2 Método Direto.....	53
4.2.3 Método <i>Audio-Lingual</i>	53
4.2.4 “Community Learning” (aprendizado comunitário)	54
4.2.5 “Total Physical Response” (Resposta física total).....	55
4.2.6 abordagem comunicativa.....	56
4.3 Os caminhos percorridos na pesquisa.....	58
4.4 Participantes da pesquisa	83
4.4.1 Material utilizado	84
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS	89
APÊNDICE – A Termo de Consentimento Livre Esclarecido	96

1 INTRODUÇÃO

É de fato, pesquisas comprovam que estamos envelhecendo e o aumento da população de idosos no Brasil e no mundo, é real. São constatados os dados no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que confirmam esse crescimento com o aumento dessa população neste país e esse número de pessoas continuará a crescer com o passar do tempo (IBGE, 2011).

Por ser um país que cresce a passos largos no quesito 'envelhecer', as alterações na dinâmica populacional são claras, óbvias e irreversíveis. Desde a década de 1940, é entre a população idosa que temos observado as taxas mais altas de crescimento populacional. Na década de 50, a taxa de crescimento da população idosa atingiu valores superiores a 3% ao ano, chegando a 3,4%, entre 1991 e 2000. Num intervalo de 25 anos (1980 a 2005), o aumento da população de velhos com o crescimento da população total observou que o avanço da população idosa foi de 126,3%, ao passo que o crescimento da população total foi de apenas 55,3%. Nesse mesmo intervalo, o segmento de 80 anos a mais cresceu a um ritmo relativamente maior do que a população de velhos total, apresentando um desenvolvimento de 246,0% (INOUE *et al*, 2008, p.12). Em 2011, a faixa etária de 80 anos a mais é composta por 2.935.585 pessoas (IBGE, 2011), representando 14% da população idosa brasileira.

A partir de 1970, as taxas de natalidade diminuíram gradativamente, em decorrência do ingresso das mulheres no mundo profissional, que passaram a não ter mais tempo para cuidar de filhos e a considerar os altos custos gerados para a educação de crianças (FREITAS, 2016).

Arrisca-se a assegurar que neste século XXI será considerado como o “século das pessoas de cabelos brancos”, conforme mostra o crescente número de idosos. Há algumas décadas a velhice já foi considerada uma fase sem perspectiva, sem projetos de vida, sem visão de futuro.

Destaca-se o relato de minha história pessoal e profissional, assim, dando sentido a essa pesquisa, inicio a minha jornada como professora aos 17 anos, mas que na realidade vem de convivências ao longo de toda a minha vida, pois minhas tias, por parte de pai, a maioria, eram professoras, e isso foi tornando inspirador à minha

pessoa ainda criança. Brincava de escolinha, às vezes, eu era professora, outras vezes, aluna. Não me lembro em nenhum momento de ter brincado de médica, engenheira, dentista ou qualquer outra profissão, mas sim, de professora; tínhamos até quadro, giz e cadernos para escrever; enfim, era meu destino.

Ao começar a cursar licenciatura plena em Letras – Língua Inglesa e Literatura Inglesa no Ceulp/Ulbra em Palmas, Tocantins, em 2001, a utopia de uma educação de qualidade e para todos, principiou a mim, fazer parte da minha vontade de crescer e fazer crescer para com quem estava em minha sala de aula.

No ano de 2007, depois de ter me formado em Letras, iniciei em um trabalho chamado ProJovem, que depois passou a ser chamado de ProJovem Urbano. Nesse programa lecionava para adultos, ali, foi o meu primeiro contato com eles, que até então eu só conhecia a área do infantil e fundamental nas escolas. Realmente, fez com que meu olhar fosse para esse público, que são os classificados de estudantes da EJA. A faixa etária era dos 17 aos 29 anos, e os alunos eram amparados no programa com uma bolsa de 100 reais mensais, o motivo também, subitamente, envolvi-me na área social, pela qual me interessei bastante. Trabalhei neste programa por três anos e aprendi muito com esse público carente e com o tempo de estudo atrasado para a faixa etária, e muitos desanimados com perdido fora da sala de aula.

Ainda em 2007, minha mãe, Maria Vilma, começou a freqüentar a Universidade da Maturidade (UMA), Polo Palmas-Tocantins. Pensei que fosse uma Universidade qualquer, ou até mesmo uma Universidade que fosse só um passa tempo para os velhos, mas com o decorrer do tempo, chamou-me a atenção a mudança de comportamento dela referindo-se ao aprendizado adquirido no convívio na UMA. A primeira foi a autoestima elevada e a outra a autonomia.

Na UMA, projeto de extensão do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins, em Palmas, minha mãe conheceu direitos e deveres dos idosos nesses 18 meses de formação, pois o curso era ofertado em um ano e meio. Com o passar do tempo, ela descobriu por meio das aulas ofertadas, principalmente, da Doutora Neila Osório e Doutor Sinésio Neto que o tempo dos velhos aumentaram em anos, como também, a qualidade de vida dos mesmos. Assim, minha mãe mudou a rotina diária dela fazendo caminhadas, exigindo sua fila preferencial nos bancos e supermercados, sua cadeira ocupada no transporte coletivo, entre outros direitos. Finalizou todo o curso tornando-se uma "Educadora Política Social do Envelhecimento Humano" com

autonomia e empoderamento de uma velha que não era só mais uma estatística de número de velhos, mas de uma velha estudada e capaz de exigir o que lhe pertencia e também aos outros de cabelos brancos.

Cinco anos depois do ingresso de minha mãe na UMA, participei do processo seletivo para o curso de Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Tocantins. Ao ingressar no Mestrado tive o prazer de deleitar em cinco disciplinas, que me levaram a essa dissertação com o tema: Aprendizagem Significativa da Língua Inglesa Para Velhos: um estudo de caso na Universidade da Maturidade, Polo Palmas.

A primeira disciplina que escolhi foi culminante para o que eu queria desenvolver como pesquisadora, seguindo a linha de pesquisa: Estado, Sociedade e Práticas Educativas. O nome da disciplina ofertada era “Tópicos Especiais em Educação Intergeracional”. Essa área conduziu-me de modo sutil e prazeroso o desenrolar desse estudo. Foi onde surgiu o meu interesse de estudar a fundo os velhos, conhecer seu universo: seus gostos, particularidades e especificidades. Assim, identificar por meio de uma aprendizagem significativa o ensino da Língua Inglesa aos velhos da Universidade da Maturidade.

O problema não é envelhecer, pois faz parte do ciclo vital humano, e sim a ‘condição anciã’, isto é, a situação na qual a sociedade põe o velho em relação a tudo que pode dar valor socialmente positivo à presença de uma pessoa (OSÓRIO, 2002).

Na disciplina “História Oral”, trouxe para esse projeto de pesquisa um olhar peculiar de como as vozes tornam-se forma escrita; os relatos de cada aluno sobre seu processo de ensino/aprendizagem ao longo da vida e as várias formas culturais que cada um adquiriu, a trazer consigo imagens ou memórias de um passado não tão distante, pois foi preservado na sua mente.

A história oral recupera aspectos individuais de cada sujeito, mas ao mesmo tempo ativa uma memória coletiva, pois, à medida que cada indivíduo conta a sua história, esta se mostra envolta em um contexto sócio-histórico que deve ser considerado. Portanto, apesar de a escolha do método se justificar pelo enfoque no sujeito, a análise dos relatos leva em consideração, como já foi abordado anteriormente, as questões sociais neles presentes. (OLIVEIRA, 2005, p.94).

Na disciplina “Concepções e Prática da Formação de Professores”, fez com que eu pudesse observar melhor minha prática educacional para com meus alunos. Analisar o processo de ensino/aprendizagem e o sentido que ele trazia para cada um, tanto para o professor, quanto para o aluno. Ainda nessa disciplina, através de um filme

chamado “Colcha de retalhos”, consegui entender como um projeto de pesquisa deve ser delineado. Assim, o filme fez uma analogia do mesmo processo da customização de uma colcha de retalho, com o modo que desenvolvemos nossa prática em qualquer situação em sala de aula, como na elaboração da minha pesquisa. Desse modo, trazendo formato e sentido a cada parte. E também, como compreendemos o território que desenvolvemos nossa práxis e como podemos inovar dentro e fora da sala de aula ao analisar todo um contexto histórico cultural da nossa escola no Brasil.

Para Pennin (2008), reconhecer e pensar sobre essas diferentes situações com os professores em suas escolas apresenta-se como uma necessidade, dado que não compreendendo as possíveis razões desses fenômenos no mundo contemporâneo pode levá-los ao desequilíbrio e ao desencanto com a profissão.

Na disciplina “Cultura Escolar” foi uma disciplina bastante crítica e estimulante, ao fazer com que a cultura escolar possa tomar alguns rumos diferentes referentes à crise dos sistemas educacionais, como também, continuar nos parâmetros educacionais que estão dando certo há alguns anos. Na mesma disciplina mostrou o quão importante são as diversas maneiras de se conduzir a aprendizagem, como também existem diversas maneiras, tipos de violências que impeçam a mesma. Nela há o estudo da cultura, técnicas e estilos de transposição didática de diferentes conteúdos. Os comportamentos e as normas sociais realizadas na escola. A percepção da altivez em meio à cultura e a cultura escolar. História das disciplinas, interdisciplinaridade e interdisciplinar. As diretrizes curriculares e as tradições francesa e americana e as recentes tendências do currículo no Brasil.

E a última disciplina, e tão importante quanto às outras citadas nessa introdução, trouxe a sua grande contribuição, como as demais, pois veio fechar meu ciclo nesse Mestrado em Educação pela UFT, que foi a “Seminário de Dissertação”. Nela, aprendi como se estrutura no papel minhas justificativas, objetivos, objeto da pesquisa, metodologias, conclusão e referencial teórico. A cada aula da referida disciplina, retive tudo que podia para construir um trabalho coeso e coerente; claro e sucinto.

As normas da ABNT são realmente o Calcanhar de Aquiles de qualquer pesquisador, mas as aulas de Lagares me fizeram ver como era simples o desenvolvimento no papel, a partir do momento que criássemos afeição pelo nosso objeto de estudo.

Com base nas disciplinas do Mestrado em Educação pela UFT 2015/2, que esse projeto criou forma e base bibliográfica para que esse significativo do envelhecer se torne real dentro de uma educação voltada ao público velho, levando em consideração todo seu contexto histórico e social. Ao qual, relaciona-se à autoestima e ao bem-estar pessoal e abrange uma grande gama de aspectos, tais como: capacidade funcional, nível socioeconômico, estado emocional, interação social, atividade intelectual, autocuidado, suporte familiar, estado de saúde, valores culturais, éticos e religiosidade, estilo de vida, satisfação com o emprego e/ou com as atividades da vida diária e com o ambiente em que se vive. Assim, o conceito de qualidade de vida é subjetivo e submisso do nível sociocultural, da idade e das aspirações pessoais de cada indivíduo.

E já que pesquisas comprovam que a população de idosos será de 15% a mais a cima dos 60 anos nos anos de 2025, isso implica como todas as áreas terão que atuar com essa população de forma educacional, medicinal e social, pois a perspectiva de vida se elevou. E nas formas educacional nada mais interessante do que inserir uma segunda língua aos acadêmicos da UMA, sendo que grande parte dos velhos do século XXI estão cada vez mais dispostos a aprender, quebrando assim, paradigmas impostos por anos na sociedade de que velho já não tem serventia e que a idade de aprender já passou.

Por meio desta pesquisa, levantou-se um objetivo geral: Identificar o processo de aprendizagem significativa da língua inglesa nos acadêmicos da Universidade da Maturidade, campus Palmas – Tocantins, no segundo semestre de 2015. Decorrentes desse objetivo geral acrescentam-se os objetivos específicos: estudar o contexto social do velho no processo de ensino/aprendizagem da Língua Inglesa; conhecer o contexto histórico do ensino da Língua Inglesa no Brasil, descrever a proposta educacional da Universidade da Maturidade no atendimento ao velho que busca qualidade de vida.

A relevância de reconhecer que o processo de ensino/aprendizagem da Língua Inglesa para velhos vai além do estudo numa faculdade de Letras, o professor necessita interpretar o universo com quem se irá trabalhar, o velho. Já o curso de Letras, ainda não prepara seus acadêmicos para esse público, fator mesmo de não se atentarem a esse notório crescimento ou pelo próprio fato do velho paradigma que certa idade não se aprende mais, que é uma questão a se pensar num momento no qual esse senhor ou senhora passou a viver mais e seu contingente será tão quanto o

de jovem no Brasil depois de 2025, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Os velhos são pessoas, em grande parte, extremamente cativantes, decididas e com uma bagagem histórica imensa que podem ser pontos de partida para uma aula significativa e prazerosa a esses alunos que possuem, a maioria, cabelos brancos e muita vontade de aprender.

Portanto, as seções desta pesquisa foram divididas em seis. Na primeira seção, trago minhas justificativas e convicções de onde cheguei para que esse trabalho fosse realizado, a introdução. Na segunda seção, fala sobre o processo de ensino e aprendizagem na velhice, o crescimento populacional, e a importância de se adquirir esse idioma como segunda língua na velhice de modo significativo. Apresenta-se também, o processo histórico da língua inglesa no Brasil, e na terceira seção, a biografia da criação da UMA e seu Projeto Político Pedagógico direcionado aos idosos. Na quarta seção, a metodologia dessa pesquisa, onde o estudo de caso ocorre na Universidade da Maturidade Polo Palmas, e nele, conta-se passo a passo da coleta de dados por meio da disciplina Noções Básicas da Língua Inglesa, ministrada pela pesquisadora desse projeto, que ao longo desta sessão, chama-se professora/pesquisadora. Na última seção, as considerações finais de todo o processo da pesquisa.

2 O PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA PARA O VELHO(A)

Nessa seção, apresentamos os indicadores sobre o idoso e seu crescimento populacional, principalmente no Brasil, em seguida, descreve sobre as formas de se lidar com o velho no processo de ensino/aprendizagem. Destaca-se também, a língua inglesa como latente, incide pela a história de sua chegada ao Brasil, e depois, a importância de se adquirir esse idioma como segunda língua na velhice de modo significativo.

2.1 Século XXI: o envelhecer da humanidade

O assunto 'velho' vem a ser neste século XXI um contexto bem latente e atual, não somente para geriatria, e também não apenas no Brasil, mas para toda a população mundial. Isso porque o grande número de idosos cresceu e tende a crescer ainda mais devido à queda de natalidade desde os anos 70.

De alguns anos para cá, adota-se nomes para, talvez, 'amenizar' o preconceito e discriminação que a pessoa mais velha sofre, pois chamar de 'velho', para grande parte da população, passou a ser pejorativa, uma forma ofensiva e desrespeitosa de tratá-la. Porém, a criança é chamada de criança; o adolescente, de adolescente; o jovem, de jovem. Mas o velho não pode ser chamado assim? Então, criam-se nomes para substituí-lo.

Vencer o preconceito e discriminação de pessoas que entraram na chamada Melhor Idade, ainda é uma barreira a ser destruída. Como afirma Preti (1991, p.07), “O velho é uma não pessoa até no seio familiar.” Ser velho, neste século que visa bens, ou seja, o capitalismo significa estar à parte do processo produtivo e, portanto, à parte também do convívio social.

Segundo Bueno (1999), existe diversos nomes com definição diferentes para a palavra 'idoso'. Pode-se encontrar, por exemplo: Velho, como aquele que tem idade avançada; Senescente, como adjetivo de está no processo de envelhecimento, processo natural do ser humano; Idoso, como uma pessoa que está avançada em anos; Ancião, como um homem velho e respeitável.

O velho e a velhice são concomitantemente referidos a um período cronológico e temporal e constituem uma adjetivação em si mesmos. Desse modo, ressalta-se algo de suma importância, ser velho não é só estar numa fase da vida, mas representa uma propriedade, alguma coisa que se qualifica em si mesma e que, por esta razão, sofreu um processo de desqualificação no interior da modernidade (GUSMÃO, 2003, p. 28).

O processo de envelhecimento é um fato que chega a todos os seres humanos, involuntariamente. Sendo caracterizado como um processo dinâmico, progressivo e irreversível, ligados intimamente a fatores biológicos, psíquicos e sociais (BRITO; LITVOC, 2004).

Vivemos uma realidade que há cerca de 60, poderíamos talvez, não imaginar que seria de grande proporção, o aumento de pessoas idosas no Brasil.

Com essa ideia de não se ter um país de terceiro mundo pelo crescente número de natalidade, foram implantados vários mecanismos para ser resolvido esse “problema”. Que partir da década de 1960, sobretudo com a implantação do que se denominou de aliança para o progresso, tanto a ideologia quanto as práticas contraceptivas passaram a ser patrocinadas, assimiladas e rigorosamente executadas. Os resultados não se fizeram esperar. Desaparecem as famílias numerosas e se dá uma redução drástica no número de filhos. E assim, com esse quadro de fundo se compreende que nações até há pouco denominada jovem, entre as quais se destaca o Brasil, já não podem mais ostentar esse pomposo adjetivo sem que sejam feitas algumas importantes distinções. Ao mesmo tempo em que cresce a pressão dos jovens para ocupar seu lugar na sociedade, cresce também o número de pessoas idosas que se sentem descartadas não só do mercado de trabalho, mas da própria sociedade.

A insegurança sentida pelos jovens no que se refere ao seu futuro corresponde à insegurança das pessoas que ultrapassam a idade produtiva. Essa nova configuração levanta logo uma série de questionamentos, seja na linha de identificação dos fatores que a provocaram e a continuam mantendo-a, seja na linha dos desafios e medidas que se colocam com premência em relação ao presente e ao futuro não muito distante. Toda essa problemática tem profunda incidência de cunho ético e pastoral. (LIMA; VERAS, 2003).

Os referenciais teóricos sobre a velhice traz dados que evidenciam algumas novas tendências, ou seja, antes de tudo é bom notar que não está ocorrendo apenas

um aumento da população anciã, mas um aumento da duração e permanência na idade anciã. (OSORIO, 2002)

Esse crescente número de velhos tem grande impacto na sociedade, já que o envelhecimento populacional traz consigo mudanças em diversas áreas de atenção como, por exemplo, saúde e social, tornando-se necessárias políticas públicas que garantam melhores condições de vida a esta população. (MOTTA, 2004; PAULO; NEVES, 2011).

Por não sermos ensinados a aceitar a velhice, muitos não a veem de bom grado, pois o que se aprende é que ser criança ou jovem é melhor do que ser velho. O que pode atrapalhar aceitarmos e compreendermos melhor as limitações que a idade traz, mesmo querendo trazer a todo o momento que não se está velha (o), porém, a estrutura física não sendo mais a mesma.

Envelhecer, para a imensa maioria das pessoas, significa entrar em declínio físico e mental. A mídia, redes sociais e literatura, principalmente a infantil, ajudam a criar essa crença, pois o idoso é quase sempre retratado de forma caricata, seja como uma criança desregrada, seja como alguém ranzinza, surdo, dedo-duro (termo usado no coloquial), puritano. “O jovem é a imagem da beleza, da alegria, da energia. O velho, em contrapartida, é a imagem da feiura, do declínio, da tristeza e da lentidão” (PIZZOLATTO, 2008, p. 239).

Segundo Beauvoir (1990, p.17), relata que:

A velhice não é um fato estático; é o resultado e o prolongamento de um processo. Em que consiste este processo? Em outras palavras, o que é envelhecer? Esta ideia está ligada à ideia de mudança. Mas a vida do embrião, do recém-nascido, da criança, é uma mudança contínua. Caberia concluir daí, como fizeram alguns, que nossa existência é uma morte lenta? É evidente que não. Semelhante paradoxo desconhece a verdade essencial da vida: ela é um sistema instável no qual se perde e se reconquista o equilíbrio a cada instante; a inércia é que é o sinônimo de morte. A lei da vida é mudar.

De acordo com a PNI (2003), as orientações do Plano de Ação Internacional de Envelhecimento e a afirmação da Organização Mundial de Saúde (OMS) de que até 2025, o Brasil será o sexto país do mundo com o maior número de pessoas idosas. É criado, aqui, em 2003, o Estatuto da Pessoa idosa pela Lei nº 10.741, de 01 de outubro. O estatuto é considerado um marco legal para as pessoas idosas no país, principalmente em relação à educação, pois afirma que o Poder Público criará oportunidades para a pessoa antiga ter acesso à educação (BRASIL, 2004).

No Estatuto do Idoso que podemos nos embasar numa educação igualitária e de estratégias e metodologias variadas para atender a demanda crescente de idosos no Brasil. Pois, por meio dele que se tem respaldo de lutarmos por direitos a um ensino que seja voltado às necessidades que eles precisam como, aulas preparadas a atender todos os tipos de deficiências que a velhice nos traz: audição, visão, espaço físico e muito mais.

Para Lima e Veras (2003), o envelhecimento populacional é um dos maiores desafios tanto para a Saúde, quanto para a população. No Brasil, o número de idosos, ou melhor, aqueles que têm mais de 60 anos, passou de 3 milhões, em 1960, para 7 milhões em 1975 e 14 milhões em 2002, sendo o equivalente a 500% em apenas 40 anos. Estima-se que em 2020 haverá cerca de 32 milhões de brasileiros idosos. Em países como a Bélgica, por exemplo, foram necessários 100 anos para que a população idosa dobrasse de tamanho.

Segundo Tessari (2002, s/p), a chegada à velhice acarreta barreiras sobre um corpo já muito vivido. Com uma vitalidade já não tão forte, a rapidez dos movimentos e do raciocínio, a mesma coordenação motora da época da juventude.

E com esse envelhecimento populacional, não tão esperado há uns 60 anos, viu-se com ele a necessidade de se saber com quem estamos convivendo, ou seja, nós mesmos no futuro não tão distante, ou para alguns, já presente.

O observar desse crescimento populacional de velhos se transformou em uma grande preocupação. De que maneira iremos envelhecer ou cuidar desses que já estão na velhice? Surgem grandes estudos e pesquisas, na teoria e prática, para um melhor estar velho e com qualidade de vida.

2.2 Condições de vida no processo de envelhecimento humano

Para aceitar que se está envelhecendo, e rápido, a população brasileira, precisa ter medidas também, para que esse envelhecimento seja aceito, e de modo agradável, e com qualidade.

Segundo Osório (2002, p. 57), "enigma não é envelhecer, pois faz parte do ciclo vital humano e sim a qualidade de vida do idoso, isto é, a circunstância na qual a sociedade coloca este indivíduo, em analogia a tudo que se dá valor socialmente."

A preocupação para com a qualidade de vida, com ênfase na velhice, obteve força nos últimos quarenta anos. Isto se deu, entre outros motivos, devido ao aumento do número de idosos na população e a expansão da longevidade. Sabe-se que a qualidade de vida compreende um conceito complexo, que tem múltiplas dimensões, é multideterminado, diz respeito à adaptação de indivíduos e grupos de pessoas em diferentes épocas da vida, de uma ou várias sociedades (NERI,2005). Portanto, determinar qualidade de vida na fase velhice não é ofício simples, ou seja, tanto a velhice quanto a qualidade de vida são acontecimentos condicionadas do tempo.

Segundo Monteiro (2003), nos dias de hoje, cresceu muito o índice de velhos depressivos, com grande declínio da autoestima, pois é um período que para muitos gera incertezas resultando em velhos que não servem para mais nada. Esta etapa da vida traz limitações, cuidados, paciência entre outros fatores a serem observados, porém não é por conta dos cuidados necessários a sua idade que os idosos devem desanimar e parar de aproveitar sua fase.

Para Barreto (1992), esse aumento de pessoas velhas, tanto no Brasil quanto no mundo, deve-se ao alto índice de nascimentos durante as primeiras décadas deste século. Portanto, o processo de envelhecimento de uma população é dinâmico, é preciso, primeiramente, que nasçam muitas crianças, em seguida, que estas mesmas crianças vivam em idades avançadas, e ainda, que, simultaneamente, o número de nascimentos diminua.

A chegada à Terceira Idade traz consigo limitações sobre um corpo já muito vivido. Já não se tem a mesma vitalidade, a rapidez dos movimentos e do raciocínio, a mesma coordenação motora da época da juventude. Há mais tempo disponível, mas os idosos não sabem o que fazer com ele.... Acostumados a fazer, não sabem o que é ser [...] (TESSARI, 2002, s/p).

Quando se fala em envelhecer, visa-se uma probabilidade de consumação da realização do ofício durante a passagem pela vida. Pois é somente por meio do tempo que se pode nutrir o fruto da experiência de toda uma vida, que se podem modificar as direções e perspectivas, ou até mesmo o seu fluxo.

Grande parte dos estudiosos da velhice compreende que o envelhecimento apresenta inúmeras dimensões, sendo que todas decorrem da complexa interação entre aspectos físicos, psicológicos e sociais (GODOY, 1996).

Para Beauvoir (1990), quando se trata de nossa espécie, não é fácil circunscrever a velhice. Assim, ela é um fenômeno biológico: o organismo do homem

velho apresenta certas singularidades. A velhice origina, ainda, consequências psicológicas: certos comportamentos são considerados, com razão, como características da idade avançada.

Para Zimerman (2000), o ser humano apresenta uma série de mudanças psicológicas com o envelhecimento, as quais resultam da dificuldade de adaptações a novos papéis sociais, falta de motivações, baixa-estima, autoimagem baixa, dificuldade de mudanças rápidas, perdas orgânicas e afetivas, suicídios, somatizações, paranóia, hipocondria, depressão.

Assis (2004) afirma que a técnica adequada de exercício físico no idoso contribui para o controle da depressão e diminuição da ansiedade, possibilitando a este maior familiaridade com o seu corpo e funções. Desta maneira, a atividade física em qualquer idade pode reduzir os riscos de depressão e declínio cognitivo.

O convívio social é um dos fatores pertinentes a uma boa qualidade de vida para os idosos. Isso quer dizer que, estar em contato com outras pessoas, principalmente de sua idade, dá liberdade de expor problemas em comum, ou até mesmo, atividades que seja de interesse dos mesmos.

É preciso que o velho compreenda que é um ser social, que é fundamental ver e estar com pessoas, compartilhando dos prazeres e mesmo das preocupações dos outros. Neste momento, é imprescindível expandir suas relações sociais (ÓSORIO, 2002, p.21).

Com o convívio entre pessoas da mesma idade, vivenciando as mesmas particularidades do tempo voltadas a sua realidade, faz com que o idoso esteja mais presente às atividades proposta a ele, para dizer se consegue ou não participar, pois, a convivência entre outros de sua faixa etária, torna-o seguro em relatar até onde seu corpo e mente conseguem chegar.

Na sociedade desse século XXI, nota-se que muito já se fez pelo idoso; estudos e pesquisas relatam isso. Mas é evidente, que é necessária uma dedicação maior nesse sentido, principalmente, quando nos referimos à qualidade de vida de pessoas com idade acima de 60 anos. Desta forma, Barreto (1992) afirma que a realidade no Brasil em pleno século XXI não reconhece a velhice, ao dar ênfase aos que se mantem tanto na fisionomia, quanto a psicológica de modo jovem.

Por causa do crescente número de pessoas velhas no Brasil, o número de pesquisa e ações necessita ser intensificado. Seremos um país de muitos velhos, realidade diferente da década de 1960, na qual o índice de natalidade era maior do que o de velhice.

Na educação, a qualidade de vida para os idosos não pode ser feita por um determinado tempo, pois a aprendizagem é contínua, a vida sempre nos ensina a cada momento, e não apenas no contexto escolar, melhor expressado com o termo ao longo da vida. Embora, a educação esteja mais voltada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN'S), em que dá ênfase mais à EJA, onde começa a se desenvolver, porém, ainda não por lei, por pesquisadores que defendam que a educação é um processo ao longo da vida, ou seja, ela não para em uma determinada idade.

2.3 O cognitivo do velho no ensino/aprendizagem

Muito se fala sobre o processo de aprendizagem do velho de um modo superficial ao transmitir que a pessoa de idade avançada não consegue aprender da mesma forma que uma criança, adolescente, ou até mesmo, o jovem. Pois é dito que o cognitivo não apura tão bem as informações lançadas a eles, e, o filtro afetivo do velho já está preenchido, fazendo com que essa aprendizagem seja lenta e de modo diferenciado.

Segundo Li, Lindenberger, Silkström (2001) a cognição envolve todas as funções cerebrais que permitem não apenas acessar, mas também manter o conhecimento. No que tange à linguagem, isto se aplica ao léxico, à semântica, à sintaxe e à fonologia. Com o avanço da idade, as funções cognitivas básicas, como por exemplo, ativar, representar, manter, focar e processar informações pode declinar.

Capuzzo (2012, p.35) retrata bem sua experiência nas Unatis sobre o ensino/aprendizagem e a didática na velhice:

O processo ensino/aprendizagem está diretamente relacionado a uma didática, a um meio de facilitar com que o aluno se aproprie da melhor forma de um determinado conteúdo. No nosso caso, uma didática adequada nas Unatis, para atuação com pessoas velhas, deve considerar suas especificidades e propor objetivos e ações para a mediação adequada. Para tanto, vários aspectos do processo devem ser observados tais como: os objetivos, a escolha dos conteúdos, as técnicas de ensino e os recursos necessários.

Segundo Cavalcante (2010), a respeito de uma idade já avançada, o caso de males neurodegenerativas, dentre as quais as que se denominam demências, são denominadas assim porque afeta de forma expressiva a memória e também outras funções cognitivas, com vigor satisfatório para produzir perda funcional, incluindo até, eventualmente, a realização de atividades da vida diária ou o reconhecimento de pessoas e lugares do entorno habitual.

Muitos são os fatores que podem interferir na cognição do velho, e que terão impacto no processo de envelhecer, sejam eles positivos ou negativos. Além do que, no envelhecimento normal há um determinante importante que é a individualidade de cada sujeito. Vale ressaltar que a escolarização possui papel relevante na manutenção cognitiva do indivíduo.

Reconhecido como um grande estudioso do sócio linguística, Vygotsky, que defende seu ponto de vista afirmando que o indivíduo aprende através da interação social, ou seja, com o outro, no meio em que se está inserido, justifica que o cognitivo só adquire o conhecimento, ao se ter contato com o outro. Esse fator de aprender com o outro de uma maneira lógica dão-se o nome de socioconstrutivismo, ou também conhecido como sociointeracionismo.

Baltes (1987; 1997), classifica teorias contemporâneas de paradigmas ao longo de toda a vida, a considerar que esse paradigma possui múltiplos níveis e dimensões do desenvolvimento, visto como processo interacional, dinâmico e contextualizado. Integra a noção da existência de mudanças evolutivas de base ontogenética do paradigma de ciclos de vida com as ideias dos paradigmas de curso de vida.

Ainda sobre o processo de aprendizagem ao longo da vida, Baltes (1997), define três novos princípios gerais a respeito da dinâmica biologia-cultural envolvidas nessa trajetória: primeiro, a plasticidade biológica e a lealdade genética caem com a idade, isso quer dizer que a natureza eleva o crescimento nas fases pré-reprodutivas e reprodutivas. A falar de seleção natural em termos estritamente biológicos, essas ações favorecem a seqüência da classe. Segundo, para que o desenvolvimento se estenda até idades avançadas, são necessários progressos cada vez mais expressivos na evolução cultural e na disponibilidade de recursos culturais. A expansão da duração da vida, que hoje está quase no limite máximo estabelecido pelo genoma humano, só foi possível, graças aos investimentos da cultura em instrumentos, habitação, técnicas

e equipamentos de trabalho, higiene, imunização, antibióticos e outros recursos de proteção às agressões do ambiente e educação. E terceiro, existe fronteira à potência da cultura para requerer aumento e reabilitação dos danos e do declínio associados à velhice. Aqueles com idade mais avançada são menos responsivos aos recursos culturais, de maneira que sua plasticidade comportamental e sua resiliência biológica são menores.

Nesse diagrama a seguir, mostrará como procede a aprendizagem da língua inglesa, no qual define como cada aprendiz desenvolve sua(s) estratégia(s) para adquirir uma L2, segundo Oxford (1990).

1 - Diagrama das estratégias de aprendizagem de acordo com Oxford.



Fonte: Oxford (1990, p.16)

Com base no diagrama acima, Oxford (1990) dividiu as estratégias de aprendizagem em dois grupos: estratégias diretas e indiretas. E esses dois grupos se subdividem em três grupos.

Nas estratégias diretas, no primeiro grupo, elas estão relacionadas a processos de aprendizagem, ou seja, como que os aprendizes irão lidar diretamente com a língua alvo, e são classificadas da seguinte forma: Estratégia de Memória, Estratégias Cognitivas e Estratégias de Compensação. E nas estratégias indiretas, segundo grupo, estratégias de aprendizagem, nas quais dizem respeito à gestão da aprendizagem. E,

nesse segundo grupo temos: Estratégias Metacognitivas e Estratégias Afetivas, Oxford (1990, p.15).

Segue uma síntese com as principais características de cada estratégia, (OXFORD, 1990, p. 15):

- **Estratégia de Memória:** o uso dessa estratégia consente ao aprendiz anotar as novas informações sobre a língua-alvo. Para que essa estratégia seja bem utilizada, Oxford (1990) aconselha que ela seja usada simultaneamente com a estratégia metacognitiva e com a estratégia afetiva. Como exemplos de estratégias de memória se têm o uso de conceitos e sons, uso de rimas, utilização de palavras-chave, substituição de novas palavras em um contexto (OXFORD, 1990).
- **Estratégias Cognitivas:** essa é uma das estratégias essenciais na aprendizagem de uma nova língua. Os meios utilizados dentro dessa estratégia são: praticar através da repetição, praticar os sons da língua, fazer anotações ou resumos sobre as novas informações adquiridas, assistir a filmes, seriados de TV, aos noticiários, ouvir música (OXFORD, 1990).

Porém, as Estratégias de Compensação: permitem ao aluno utilizar a língua mesmo que ele não tenha conhecimento suficiente. Suas limitações são compensadas através do uso dessas estratégias, como adivinhar o significado da palavra desconhecida, usar pistas linguísticas como prefixos, recorrer à língua materna, usar mímicas e gestos (OXFORD, 1990).

- **Estratégias metacognitiva** são ações que os aprendizes executam para coordenar o seu próprio aprendizado, através do planejamento, avaliação e controle. São exemplos das estratégias metacognitiva: prestar atenção quando alguém está falando, estabelecer metas e objetivos, procurar oportunidades para praticar auto-avaliação e automonitoramento (OXFORD, 1990).
- **Estratégias afetivas:** as feições afetivas como sentimento, maneiras, motivação e valores, são fatores que influenciam na aprendizagem da língua. Para que o aprendiz tenha o controle sobre esses fatores, ele desenvolverá as seguintes estratégias

afetivas: diminuir sua ansiedade ouvindo música, respirando fundo, encorajando-se criando afirmações positivas, gratificando-se e medindo sua temperatura emocional através da discussão dos seus sentimentos com alguma pessoa, fazer observações se está tenso ao usar a língua-alvo (OXFORD, 1990).

As estratégias apontadas por Oxford auxiliam na compressão de como os velhos apreendem o ensino da língua inglesa, ou seja, a expansão da duração da vida, que hoje está quase no limite máximo estabelecido pelo genoma humano, só foi possível, graças aos investimentos da cultura em instrumentos, habitação, técnicas e equipamentos de trabalho, higiene, imunização, antibióticos e outros recursos de proteção às agressões do ambiente e educação. Neste sentido, pode-se aferir que os velhos possuem condições cognitivas de aprendizagem ao longo da vida.

2.4 A práxis do profissional que conduz o ensino-aprendizagem aos velhos

Conforme diz Oliveira (1999, p.123) “[...] o envelhecimento da população é um fenômeno global que traz importantes repercussões nos campos social e econômico, especialmente nos países em desenvolvimento. ”

Para que se possa reconhecer que este mundo está cada vez mais velho, é preciso saber como se pode trabalhar com essa população que só cresce e necessita de estratégias próprias para ter uma aprendizagem de significados a ela.

Segundo Cachioni (2002), o pioneiro no Brasil em ensino para velhos foi o Serviço Social do Comércio (SESC) de São Paulo, sob influência francesa. Na década de 1960 essa organização fundou os primeiros Grupos de Convivência e, na década de 1970, as primeiras Escolas Abertas para a Terceira Idade. Ofereciam informações sobre o envelhecimento, programas de preparação para aposentadoria, atualização cultural e atividades físicas, de expressão e de lazer. Sustentados numa proposta de educação permanente, buscavam o desenvolvimento de potencialidades, de novos projetos de vida e estimulavam a participação ativa do idoso na família e na comunidade.

No Brasil, raras são as referências ao docente. Não possuímos uma área definida para a sua formação, ela tem estado a cargo de poucos cursos de atualização oferecidos nas próprias Universidades da Terceira Idade, dos núcleos de estudos gerontológicos na universidade e dos cursos de especialização em gerontologia. (CACHIONI, 2002).

Porém, já Cachioni (2012) diz que no contexto dos programas educativos destinados a pessoas idosas, as Universidades Abertas à Terceira Idade (UnATIs) destacam-se pela manutenção da educabilidade dos idosos, da oportunidade de fortes interações sociais e da promoção da qualidade de vida. Além da convivência, o pensar, o fazer e o aprender favorecem o bem-estar (Cachioni, 2012).

Oxford (1990), por sua vez, define estratégias de aprendizagem como “ações específicas do aprendiz para tornar a aprendizagem mais fácil, mais rápida, mais prazerosa, mais autodirecionada, mais efetiva e mais facilmente aplicável a situações novas.”

A prática vem sendo discutida por grandes teóricos como Schön (2000), a reflexão que possibilita ao professor construir as estratégias adequadas ao seu próprio mundo profissional. Na perspectiva da reflexão, a Prática de Ensino possibilita o redirecionamento da atividade docente levando a um ensino mais eficaz. Através da reflexão, o futuro professor compreende o complexo mundo do ensino e aprendizagem em sala de aula, pois somente refletindo o futuro professor tem a oportunidade de problematizar situações incertas e únicas, que estarão presentes em sua prática.

No ensino aos velhos, o modo de preparo da teoria com a prática não seria diferente de qualquer outro professor. Mas o olhar nas necessidades particulares ou grupais faz com que essa disciplina da língua inglesa ministrada na UMA, tivesse um maior sentido na aprendizagem.

Segundo Osório (2002), há uma necessidade em que o velho compreenda que é um ser social, que é essencial ver e estar com pessoas, compartilhando dos prazeres e das mesmas das preocupações em que o outro tem. Neste momento, é imprescindível expandir suas relações sociais.

No Brasil, ainda não existem preceitos constituídos quanto aos conteúdos e atividades necessárias aos cursos gerontológicos. O desenvolvimento de recursos humanos nesses cursos vem se dando formalmente e informalmente. De modo formal, por meio de cursos de extensão universitária e de pós-graduação lato sensu e stricto

sensu. E informal, por meio de congressos, grupo de estudos, simpósios, cursos de curta duração, entre outros. (MARTINS DE SÁ, 2002).

O profissional que irá atuar com acadêmicos da Universidade da Maturidade deve ter conhecimento na educação gerontológica. Assim, Martins de Sá (2002) evidencia algumas áreas necessárias para esta intervenção, como o conhecimento e as habilidades.

Sendo necessário o conhecimento e as habilidades (práxis), é indispensável a este profissional, seja qual for sua área, um entendimento de que público ele está lidando (o velho) e quais as técnicas viáveis a se ter para com ele, como por exemplo: em uma aula para os velhos, não se pode por slides com letras pequenas, pois grande parte pode ter deficiência visual parcial ou total. Também se tem a acuidade dessas pessoas na velhice, o que tende a diminuir com o passar dos anos. Sendo assim, o som da voz de um professor precisa ser audível. E se preciso for, e, tiver no local de aula, usar um microfone para que a aula flua, sem interrupção dos alunos dizendo que não estavam ouvindo o professor.

Além de dominar a teoria, o professor necessita pôr em prática todo o manejo de lidar-se com estudantes velhos. O que for aplicado em sala de aula, ou em outro espaço, só haverá sentido se essa pessoa que faz a ponte do conhecimento para com que os alunos entendam com quem, e o modo específico a ser colocado em prática com este idoso, tenha maior significado à vida deles.

Ao repensar sobre a prática docente, o professor não tem mais como aplicar sua aula apenas com livro didático. É preciso investigar novos suportes. Ainda vemos a tecnologia sendo bastante útil nas aulas e que os alunos de diversas idades, se mantêm atentos e interessados em outras metodologia e novas ferramentas de ensino.

2.5 Um relato de como a língua inglesa entrou no Brasil

Pelo contexto histórico, muitos sabem a origem da língua de seu país, por meio de colonizações ou situações que as levaram a adquirir seu idioma, assim também, as necessidades que obtiveram para adquirir uma outra língua, cuja referimos, estrangeira.

A Língua Portuguesa é o idioma oficial do Brasil, mas a Segunda Língua (L2) ensinada, como obrigatória nas escolas do país, principalmente a partir do 6º ano do

fundamental, é o inglês. Isso, se referindo aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS) e a Leis e Diretrizes de Base (LDB). E na história, segundo Cunha (1992), quando narra sobre a história dos índios no Brasil, relata que somente no século 18, no reinado de Don José I, depois de longos quatro séculos de predomínio português (1500 -1889), é que a língua portuguesa ganharia status de língua oficial. Marcado nesta data, o Marquês de Pombal decidiu, por meio do Diretório dos Índios de 1759, que o português fosse usado nas missões desenvolvidas pela Companhia de Jesus.

O relacionamento com a Língua Estrangeira Moderna / Inglês (LEM) obteve maior significância nos anos de 1654, por meio dos ingleses, ao estabelecer um monopólio sobre o comércio de mercadorias inglesas com os outros países, desfazendo dessa maneira o domínio colonial de Portugal no Brasil. Com maior relevância de ingleses e franceses no Brasil, brasileiros passaram a ter mais contato com outras línguas. E nesse momento se criam duas escolas de línguas, sendo uma inglesa e outra francesa, pelo então Príncipe Regente de Portugal, no decreto de 22 de junho de 1809. Até então, o grego e o latim eram as línguas estrangeiras ensinadas na escola. O texto do decreto diz o seguinte:

E, sendo, igualmente, tão geral e notoriamente conhecida a necessidade de utilizar das línguas francesas e inglesas, como aquelas que entre as vivas têm mais distinto lugar, e é de muita utilidade ao estado, para aumento e prosperidade da instrução pública, que se crie na Corte uma cadeira de língua francesa e outra de inglesa. (Oliveira, 1999 apud Chaves, 2004, p.5).

A Língua Inglesa é conhecida como língua universal, com a qual se pode comunicar em qualquer lugar, principalmente se a pessoa não souber a língua local do país que está a visitar. É também conhecida como o idioma do comércio e negócio.

No século XVII, o interesse de se aprender uma L2, inglês ou francês, seria apenas para o comércio, capacitar trabalhadores brasileiros ao mercado de trabalho, e assim, alcançando um contato maior com países estrangeiros, mas principalmente, com a Inglaterra.

Segundo a classificação proposta por Phillipson (1992), o Brasil pode ser colocado entre os países do grupo por ele denominado "periphery-English countries" (países periféricos de língua inglesa). De acordo com Phillipson, nessa categoria encontram-se dois tipos distintos: os países que fazem uso da língua inglesa apenas como um instrumento de ligação com outros países, como o Brasil, e aqueles onde o

inglês foi imposto na era colonial, sendo ainda hoje utilizado na comunicação interna. Já Kachru (1982) refere-se aos países do primeiro tipo, onde o Brasil se coloca como as comunidades onde o inglês é usado, na maioria dos casos, por um número limitado de indivíduos, com a finalidade de se estabelecer contato com o mundo externo, a comunicação com outros indivíduos e comunidades, o acesso à ciência e outros contatos internacionais para os quais o inglês serve de veículo. Ele cita como exemplo de tais países, além do Brasil, o Japão e a Turquia.

Muito importante destacar que o inglês se faz presente no dia a dia do povo brasileiro não apenas através da educação formal, como também através da mídia. O Brasil é um grande importador de produtos culturais dos Estados Unidos da América, especialmente da indústria cinematográfica. Isto contribui enormemente para a disseminação da ideologia do 'American way of life' (estilo de vida americano) entre os jovens, principalmente os de classes média e alta (PEREIRA, 1999).

Com o passar dos anos, a LI foi sendo adquirida, a nossa língua mais facilmente, sendo assim, parte de nossa cultura usar palavras desse idioma. Por mais que muitas pessoas não se identifiquem com a L2, ela está presente fortemente no nosso vocabulário. Basta observar essas poucas palavras que já utilizamos no dia a dia: Web Site, Shopping Center, Look, Drive thru, Email, Download, Hambúrguer, Hot dog, etc.

São os diversos motivos de estar-se a utilizar a LI desde o séc. 18 aqui no Brasil, pois como em várias partes do mundo, ela se tornou uma L2, e quem a estuda e pratica, seu currículo é diferenciado e apreciado por várias áreas sociais.

2.6 A inserção da li no cotidiano do velho

O indicador de aprendizagem, por muitos anos, vem debilitando-se no Brasil, por vários fatores sociais: o político, a família, das elites, entre outros. E nas escolas, há muito tempo, ocorre uma seletividade social através da classificação nos resultados que se baseiam em avaliações motivadas de forma centralizadas. Ocorre, portanto, consecutivas décadas com uma política que pouco tem mudado nas escolas e que não tem ajudado muito para melhorarmos os índices de aprendizagem.

Com a perspectiva do parágrafo acima obtém-se uma ideia de que o ensino de um idioma nas escolas precisa ser tão importante quanto qualquer outra disciplina, até

mesmo comparada à Língua Portuguesa e Matemática, matérias que são muitas vezes ditas como de grande importância, porém não as desmerecendo. Mas o que se quer é, que a LI fosse entendida como a língua do comércio, da globalização, do turismo. A qual abre portas de emprego, e diversos outros benefícios, faz com que o cérebro não descanse e esteja sempre na ativa ao estudá-la ou praticá-la.

E para que esse aluno tenha vontade de aprender, sendo de qualquer faixa etária, precisa-se de instrumentos pedagógicos que façam parte do universo dele, ou seja, do seu cotidiano. Pois de nada serve ensinar uma música de Lady Gaga para um idoso, se o que lhe agrada é uma música de Fred Mercury ou dos Beatles.

Segundo Grossi (2000, p. 51), ensinar só cumpre sua finalidade se tiver a ver com o contexto de vida dos seus destinatários. Qualquer ensino só funciona se toca as vivências, os valores, o que tem significado de quem aprende. Esta característica de vinculação com o vivido não é prerrogativa da chamada educação popular. Ela é, sim, uma exigência de toda atividade didático-pedagógica.

Quando o assunto faz parte do contexto de vida daquele aluno, o interesse se torna claro e eficaz, pois não há uma linguagem que separa professor e aluno nos momentos da práxis, o que torna a aprendizagem significativa.

De forma a elucidar a aprendizagem significativa, pode-se afirmar que é o processo pelo qual uma nova informação é recebida pelo sujeito e interage com uma estrutura de conhecimento específica orientada por conceitos relevantes, os conceitos subsunçores – ou conceitos incorporadores, integradores, âncoras – determinantes do conhecimento prévio que ancora novas aprendizagens (AUSUBEL, NOVAK, HANESIAN, 1980). Nesse sentido, Ausubel afirma que apreender o significado do conceito consiste em compreender quais são os atributos criteriosais que o distinguem ou identificam, e não apenas nomeá-lo por meio de um rótulo diretamente vinculado ao referente. Na aprendizagem conceitual os atributos de critérios de um novo conceito relacionam-se com as ideias relevantes na estrutura cognitiva, para darem origem a um novo significado genérico, mas unitário (AUSUBEL, 2003, p. 85).

Segundo Ausubel (2003), o ser humano constrói significados de maneira mais eficiente quando considera inicialmente a aprendizagem das questões mais gerais e inclusivas de um tema, ao invés de trabalhar inicialmente com as questões mais específicas desse assunto. Assim, em nossa proposta apresentamos os conteúdos de

forma simples, partindo daquilo que é familiar aos educandos, e depois, seguimos para o mais complexo.

Pizzolato (1995, p.150) afirma que na idade adulta a obrigatoriedade da aprendizagem de línguas deixa de partir de instituições como a família e a escola e passa a existir por motivação interna ou, pelo menos, essa obrigatoriedade torna-se mais tênue.

Resumindo o que Pizzolato (1995) disse acima, é que os motivos em que um idoso vem a querer aprender uma L2, é o que lhe agrada, o que se torna sentido na sua motivação. O que poderia ser essa motivação? Pesquisadores relatam uma série de fatores, como: a autoestima elevada, a memória ativa, a sociabilidade, a possibilidade de viajar ao exterior e praticar a língua, entre outros pontos positivos.

Mesmo existindo a motivações interna, a externa, segundo Vygotsky (1989), ao destacar o social como estímulo de aprendizagem, já se referia a eles ao evidenciar que os aspectos externos contribuem para os fatores internos do aprendiz. E ainda acrescenta que o desenvolvimento cognitivo é produzido pelo processo de internalização da interação social com materiais fornecidos pela cultura.

Conforme Vygotsky (1989), o sujeito é interativo porque forma conhecimentos e se estabelece como ser social, a partir de relações intra e interpessoal.

Assim, Pizzolato (1995), reforça que para essa significância na aprendizagem ocorrer, o professor é fundamental nesse processo no que diz respeito ao ensino/aprendizagem a que o idoso se submete:

O pensamento tem que passar primeiro pelos significados e depois pelas palavras [...], é gerado pela motivação, isto é, pelos nossos desejos, e necessidades, nossos interesses e emoções [...]. Para compreender a fala de outrem não basta apenas entender as suas palavras — temos que compreender o seu pensamento (PIZZOLATTO, 1995, p.129).

A motivação na aula poderá levar ao sucesso ou ao fracasso do estudante, pois quanto mais conhecermos o aluno que estamos trabalhando, mais saberemos o seu universo, ou seja, o que lhe interessa. Assim, ao ensinarmos pessoas velhas, entendemos que o contexto de vida deles, na maioria, é a família, religião, os amigos, culinária, saúde, e tudo que faça parte do seu cotidiano. E é a partir daí que o ensino/aprendizagem terá sentido, pois dentro processo de tudo que os envolvem é o ponto de partida para a introdução da aquisição da LI.

3 UNIVERSIDADE DA MATURIDADE/UFT: PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO VOLTADO PARA A EDUCAÇÃO DE VELHOS

A seção a seguir, traz toda a biografia da criação da UMA e seu Projeto Político Pedagógico direcionado aos velhos, como também, os principais fundadores da Universidade da Maturidade.

3.1 Fato histórico social da Universidade da Maturidade/UFT polo Palmas – Tocantins

Uma realidade sonhada e concretizada chama-se hoje de Universidade da Maturidade do estado do Tocantins (UMA), referência em pesquisas e estudos sobre os idosos para todo o Brasil e exterior. E com o lema da música “É preciso saber viver” do grupo Titãs, a qual é usada nas aulas e apresentações culturais, que se inicia o sentido da história dessa instituição de extensão da Universidade Federal do Tocantins.

A UMA foi fundada em fevereiro de 2006, idealizada pela Professora Doutora Neila Barbosa Osório, que desde então atua como Coordenadora Nacional da UMA, cujo Projeto está vinculado aos Cursos de Pedagogia e Medicina de Palmas, onde se localiza a sede, Palmas, Tocantins.

A UMA/UFT está presente nos municípios de: Araguaína, Arraias, Brejinho de Nazaré, Gurupi, Palmas, Porto Nacional, Tocantínia, Miracema, Tocantinópolis. Vários benefícios estão sendo evidenciada, em especial a capacitação regular, com um sistema curricular específico para dar voz e vez aos que envelhecem no Tocantins e no Brasil.

As aulas são voltadas para a desmistificação da velhice como sinônimo de decadência física, mental e social. É mister que esse projeto é um “sucesso”, pois busca sempre o engajamento da ciência gerontológica dos profissionais com a experiência daqueles que já viveram há mais tempo.

Ao estudar o envelhecimento humano no mestrado e doutorado, Osório (2002) foi uma grande precursora desse projeto junto com Silva Neto (2015), que antes tido no desejo e apenas no papel de ser realizada, hoje, uma bela realidade concreta com paredes, nome e reconhecimento, pois a UMA se faz presente em vários lugares do Brasil, e com propostas de se findar em outras partes do país que ainda não possuem

esse ensino de extensão. E além do mais, os fundadores dão palestras em todo o país, e até para o exterior, relatando o sucesso da implantação desse ensino às pessoas idosas.

No Brasil, estima-se que nos próximos 20 anos a população de idosos poderá alcançar e até mesmo ultrapassar a cifra dos 30 milhões de pessoas, o que representará aproximadamente 13% da população. Em 2000, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o número de pessoas com 60 anos ou mais era de 14.536.029, contra 10.722.705 em 1991. O Estado do Tocantins possui o maior índice de idosos da região Norte do país com 10,2% de sua população acima de 60 anos. (DATASUS, 2017.)

Foi com essa perspectiva relatada no parágrafo anterior, Datasus (2017), que se observou que a tendência em alguns anos, não será o jovem como referência, mas as pessoas idosas, os aposentados, aqueles que veem anos a mais na sua caminhada e que necessitam de uma orientação para se viver e aprender mais. Pois a aprendizagem é contínua e não temporária. E muitos da sociedade, neste contexto, ainda não estão cientes da importância de criar-se mecanismos para um olhar sobre o envelhecimento humano.

Informados dessa grande população de idosos residentes no Tocantins, que na região norte se concentra mais, surgiu uma Universidade para os velhos, a trazer uma relevância de uma aprendizagem direcionada de como se lidar com esse contingente.

Dessa forma, garantidos na lei 10.741, de 2003 que dispõe o Estatuto do Idoso, artigo 3º VI- habilitação e reciclagem dos recursos humanos nas áreas de geriatria e gerontologia, como também, na prestação de serviços aos idosos; VII- afirmação de estrutura que beneficiem a publicação de elementos de modo educacional sobre os aspectos biopsicossociais de envelhecimento, as Universidades assumem um papel fundamental nos compromissos científico, educacional e extensionista de responsabilidade social.

No intuito de desenvolver o social permanente para os velhos de Palmas, inicialmente, a UMA estabeleceu o objetivo de criar essa universidade, sendo um Projeto de extensão do curso de Pedagogia da UFT, em prol de uma qualidade de vida a ser ensinada e vivenciada. Assim, dando autonomia para esse velho, na mesma proporção, visão mais ampliada da existência desses senhores e senhoras de cabelos

brancos ou quase brancos na sociedade palmense, para depois expandir para o Brasil e mundo sua filosofia.

Imagem 1: sala de aula da Universidade da Maturidade em Palmas - Tocantins



Fonte: Foto do

Google

Osório (2013),
Maturidade da

Segundo
a Universidade da
Universidade

Federal do Tocantins, hoje, é uma inovada atitude de “ser velho”. Ela evidencia um diferente estilo de vida para as pessoas com idade a partir dos 45 anos. Apresenta uma variação nas formas de envelhecer ativamente e com cidadania no século XXI, destacando este momento histórico, onde a ousadia da tecnologia patrocina a longevidade humana.

3.2 UMA: Prática e teoria na forma do ensino de extensão

Programas de extensão elevaram dando ênfase a educação popular, pois abriram portas de muitas instituições de ensino superior que abraçaram a causa de receber e ensinar o povo, até então, oprimido pela massa capitalista.

Foi na década de 1960, já quase no final dele, os programas de extensão passaram a ser elaborados na busca da articulação entre Universidade e Sociedade

através de ações destinadas à população carente, tendo como metodologia de trabalho principal o desenvolvimento da comunidade.

Desta maneira, Gurgel (1986, p. 15), destaca:

Tais propostas enfatizam que as atividades extensionistas viabilizam formas de participação da Universidade em seu meio, e de modo recíproco, propiciam a presença do povo na instituição de ensino superior. Dá-se a extensão a função de ponte para realimentação da estrutura acadêmica, funcionando como elemento provocador de mudanças a nível interno da Universidade e da sociedade de um modo geral. Falava-se dela como sendo uma forma de ensino aplicado, utilizando-se o laboratório vivo da comunidade. Assinalava-se, sempre, ser o homem o sujeito da ação transformadora (GURGEL, 1986, p. 15).

Essa extensão na universidade veio quebrar essa forma opressora de aceitação nesse campo de estudo, fazendo com que todos pudessem de alguma maneira estar no mesmo local, independente de escolaridade ou recurso, pessoas de todo tipo social.

Segundo Gurgel (1986), as Universidades Populares surgiram na Europa (Inglaterra, Alemanha, França, Bélgica e Itália) no séc. XIX, com objetivo de levar o conhecimento técnico ao povo. Já nos Estados Unidos, as experiências de extensão se iniciaram por volta de 1860, com a ideia de “prestação de serviços”. No Brasil já existiam experiências de extensão, mas a primeira experiência concreta surgiu em 1912, na Universidade Livre de São Paulo. Em 1937, foram criados o Primeiro Conselho Nacional dos Estudantes e a UNE (União Nacional dos Estudantes). Os estudantes brasileiros, seguindo o documento de Córdoba (manifesto surgido na Argentina em 1918), iniciaram a luta na busca de ampliação dos serviços produzidos pela Universidade ao povo. Nesta época, decorria o Estado Novo, um dos períodos mais autoritário na história do país.

Em 1938, a UNE (União Nacional dos Estudantes) lança o Plano de Sugestões para uma Reforma Educacional Brasileira, documento que, de acordo com Gurgel, era “[...] uma proposta reformista de tons contraditórios, passando de promoção de interesse do povo ao assistencialismo em termos de solução do problema econômico dos estudantes” (GURGEL, 1986, p. 40). Os estudantes lutavam por uma educação para todos, mas o todo nessa época era considerado uma pequena minoria que podia cursar uma Universidade, sendo que a educação superior se destinava apenas para uma pequena classe privilegiada da sociedade.

Mas houve uma grande preocupação de uns dos maiores precursores de trazer-se a comunidade para dentro da universidade. Ela partiu do educador Paulo Freire quando nas suas obras relata o poder do opressor sobre o oprimido a alertar que a relação que deve existir entre comunidade popular e faculdades ou universidades necessitam ser um elo de comunicação entre esses dois públicos, pois é a partir das necessidades e anseios do povo que há um significado da comunidade estar presente dentro dessas instituições.

Em 1975, pela Lei nº 5.540, o *Plano de Trabalho da Extensão Universitária* abrange a extensão na forma de: [...] cursos, serviços, difusão de resultados de pesquisa, projetos de ação comunitária, de difusão cultural e outras formas de atuação exigidas pela realidade da área onde a instituição se encontra inserida, ou exigências de ordem estratégica (GURGEL, 1986, p. 139).

Então essa prática e teoria da extensão nas universidades se tornam reais a partir do discurso dialético entre comunidade e universidade. Uma forma de se concretizar uma passagem, não apenas de entrada e saída, mas um ambiente em que vise necessidades do povo de forma a se concretizar o que a educação popular almeja: a voz do povo a ser ouvida e a sua história de vida a ser considerada de um modo fundamental para um sentido real do social em fazer-se presente nas universidades, e não uma forma de assistencialismo.

3.3 Universidade da Maturidade: educação de ensino popular aos velhos como forma dialética

A partir do momento em que nossa discussão passa a ser nosso contexto histórico na criação da aprendizagem, o educando torna-se protagonista desse ensino, pois o sentido começa pela sua fala, e nela, seus anseios e conquistas. As verdades absolutas, postas por uma educação pré-formada, já não se torna tão verdadeira e significativa, pois nesse discurso, o que interessa para um plano de curso real, será a vida desse estudante.

Como se está a falar sobre a libertação dos oprimidos, na educação libertadora, a avaliação deixa de ser um processo de cobrança para se transformar em mais um momento de aprendizagem, tanto para o aluno quanto para o professor – sobretudo para este, se estiver atento aos processos e mecanismos de conhecimento ativados

pelo aluno, mesmo no caso de “erros”, no sentido de rever e refazer seus procedimentos de educador (ROMÃO, 1998).

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem depósitos, guardá-los e arquivá-los.

(...) [Os alunos têm de se dotar de] uma consciência continente a receber permanentemente os depósitos que o mundo lhes faz, e que se vão transformando em seus conteúdos. (FREIRE, 1981, p. 66, 71).

O que ao contrário da educação ‘bancária’, aquela em que é depositado e cobrado de forma impiedosa, onde o resultado precisa ser relevante ao que foi colocado na conta. Essa não seria de uma educação popular, onde a cobrança não existe para que se torne concreta a educação libertadora, sem opressão, e assim, a aprendizagem possa fluir.

Assim como Paulo Freire (1981) caracteriza essa educação popular como dialética a superar a realidade, também condena a avaliação com intuito de promoção e competitividade (passar e ser aprovado), a mostrar que ela se torna uma grande barreira no processo do saber.

Nesse processo dialético, o homem se torna forma viva desse modo de ensino popular, quando ele reconhece quem ele é e como a sociedade o trata e tenta impor seus paradigmas pré-formulados e capitalistas, fazendo com que ele pense que a sua história e fala não tem valor. Oposto a isso, a fala é que dá todo o processo de quem eu sou e porque sentido preciso aprender nessa sociedade do bem material.

E na UMA, o velho tem voz e vez, pois, por muito tempo, essas pessoas não podiam opinar e nem escolher o que gostariam de fazer por causa da falta de autonomia que a própria sociedade lhes atribuía em consequência da própria idade. Porém, se lhe eram impostas atividades já preestabelecidas, e duas delas eram: ficar em casa olhando os netos ou tricotando, fazeres domésticos cabíveis a eles.

Enfim, a fazer diversificados ‘afazeres’ de avós, no qual, o tempo fluía e preenchia o período ‘ocioso’ deles. Contudo, a Universidade da Maturidade trouxe aos seus alunos um novo sentido, um novo olhar no que está ao seu redor, conduzindo-os a entender quais são os direitos e deveres do idoso, transformando um participante do

meio onde vive, e não mais uma peça descartada da sociedade por causa da sua idade, cabelos brancos ou suas rugas.

3.4 Educação na velhice: Universidade da Maturidade / polo Palmas

Segundo Sinésio e Osório (2017), relatam o processo de ensino na velhice através dos 11 anos da Universidade da Maturidade no Tocantins. E, nesta publicação, eles iniciam com uma pergunta: Educação na Velhice? Com essa interrogação, a mesma que grande parte da população se faz, Sinésio e Osório (2017) respondem 'sim', articulam que esse questionamento permeia a proposta do projeto Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Tocantins (UMA/UFT) desde sua idealização.

Na análise do texto da Revista Desafios da UFT, percebe-se ainda que a literatura, na temática velhice, é pautada na pobreza, violência ou saúde. Porém, ressalta que as repercussões do processo de envelhecimento populacional devem ser avaliadas de forma mais ampla e integrada. E, educação na maturidade encontra-se em plano secundário nas agendas públicas e científicas. Nesse sentido, a Universidade da Maturidade (UMA/UFT) contemporiza o debate a propósito dessa temática para os maduros.

Segundo Sinésio e Osório (2017), a UMA propôs três questões adjuvantes: princípios metodológicos ou a "gerontologia", corpo docente qualificado e ambiente educacional. A gerontologia enquanto ciência pretende esclarecer e dar suporte às necessidades, potencialidades e ações que derivam da longevidade com possíveis implicações educacionais envolvidas (BOTH 2001). Essa proposta específica para os maduros é reforçada por Escarbajal (2009) que ressalta ser um lamentável erro considerar a educação de velhos nas mesmas perspectivas utilizadas em outras etapas da vida. Por isso, a gerontologia tem como finalidade promover uma educação capaz de abranger aspectos afetivos, cognitivos e ao bem-estar social dos velhos, amplia de tal modo o significado do envelhecimento e a identidade humana. A UMA/UFT possui um currículo desenvolvido que estimula a reflexão do sujeito sobre a expectativa do seu envelhecimento e dessa maneira determina a sua motivação para as ações educacionais. Isso explica a vontade dos velhos em não perder o vínculo com o projeto, frases como "Eu não saio mais daqui até o fim dos meus dias" são comuns nas

falas dos acadêmicos. E um ponto culminante na UMA é: como está sendo formado esse professor para trabalhar com os velhos? Está se tendo uma capacitação própria a esse público? E se está sendo oferecido, como suporte metodológico, usa-se para tal finalidade?

Portanto, a UMA não é apenas uma universidade de extensão que recebe qualquer profissional para atuar em sala de aula. Ela está preocupada com a bagagem de informações que esse educador carrega para ministrar suas aulas de forma que atenda todas as necessidades específicas voltadas ao alunado. Além disso, notadamente que o debate sobre o tema é de grande extensão. Ao mesmo tempo em que ser velho é novo na educação, o envelhecimento populacional e as mudanças rápidas do mundo contemporâneo tornam o avanço deste campo de estudo cada vez mais necessário. Nossas experiências no trabalho educativo com os velhos há 11 anos na UMA/UFT, atestam a eficiência de como a educação pode produzir novas imagens e novos saberes em relação aos velhos. Educação na Velhice? Sim. O futuro dos velhos é hoje. Eles não podem mais esperar.

4. CAMINHOS DA PESQUISA

Esta pesquisa, fundamentada pela fenomenologia, consiste num caráter descritivo e qualitativo. Adquiriu a forma de estudo de caso e teve como instrumentos: observação participativa, aula campo com os sujeitos da pesquisa para trabalhar a LI, diário de campo e registro fotográfico. A culminância dessa pesquisa foi com o projeto MasterChef cake's UMA (O Bolo do MasterChef's UMA).

Segundo Bernardes (1991), o método compreensivo de base fenomenológica tem a importância de sistematizar dados de natureza qualitativa, permitindo compreender como os/as participantes vivem, percebem, pensam e sentem suas vivências, tomando como ponto de partida a expressão pessoal desse processo. Então, é apreendido, dessa forma, como processo de coleta e análise de dados que considera os indivíduos que existem no mundo e se relacionam umas com as outras, demandando que se conheça, pois, o seu contexto situacional e histórico. O método fenomenológico enfoca processos subjetivos na crença de que verdades essenciais acerca da realidade são baseadas na experiência vivida. No mais, o que realmente importa, é a experiência vivida no mundo do dia a dia da pessoa.

Segundo Gressler (2003), a pesquisa descritiva é utilizada para relatar detalhadamente uma situação existente, bem como, compara com situações próximas.

Para essa pesquisa descritiva foram realizados registros, análises e interpretações dos fatos do mundo físico inerente ao cotidiano dos sujeitos envolvidos no processo, ou seja, os fatores e as variáveis que se relacionavam com o fenômeno do ensino-aprendizagem da LI com os velhos da UMA, tendo a finalidade de observar, registrar e analisar o fenômeno, porém, sem entrar na importância dos conteúdos.

A precisão das definições dos fatos sociais é um requisito essencial da pesquisa qualitativa, como primeiro passo para avançar na explicação e compreensão da totalidade do fenômeno em seu contexto, dinamismo e relações. A descrição é uma etapa árdua, que exige muito esforço, experiência e informações sobre a situação que se estuda e a teoria geral que orienta o trabalho do pesquisador. Os comportamentos, as ações, as atitudes, as palavras, entre outros, envolvem significados, representam valores do sujeito e do ambiente sócio-cultural e econômico ao qual este pertence. Sob

cada comportamento, atitude, ideia, existe um substrato que não podemos ignorar se quisermos descrever o mais exatamente possível um fenômeno. (TRIVIÑOS, 1987, p. 155).

Essa abordagem qualitativa foi sugerida por seu valor de contribuição significativa na compreensão dos elementos sociais e educacionais, propiciando ao investigador estímulo a novas descobertas sobre a realidade, sem a pretensão de generalização estatística.

Para Denzin e Lincoln (2006, p.35), a abordagem qualitativa envolve:

[...] uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem.

Perante as características desta pesquisa, a escolha pela análise dos dados oferecidos com base na abordagem fenomenológica se transforma em um percurso apropriado a ser cursado ao transcorrer de todo o processo observatório, o qual se transforma em um caminho naturalmente obrigatório a ser seguido.

O estudo de caso se encaixa nessa pesquisa, pois, está ligada a ciências sociais, onde o foco principal é a pessoa e o meio que ela vive e se desenvolve. E o mesmo tem interesse de saber como esse indivíduo é e como será esse o desenvolvimento nas etapas de sua vida, a qual é relevante a esse estudo, o período da velhice humana. Após a coleta de informações, realizou-se uma análise das práticas pedagógicas do pesquisador com os acadêmicos da UMA na compreensão do conteúdo dado em sala de aula, que foi a língua inglesa.

Segundo Triviños (1987), tudo o que sei do mundo, mesmo devido à ciência, o sei a partir de minha visão pessoal ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência nada significariam. Aquele filósofo defendia o princípio da questionabilidade do conhecimento, entendendo que questionar não é negar o conhecimento, mas desvendar a sua gênese.

Assim, foi realizado um “estudo de caso” como forma de pesquisa, conforme Triviños (1987, p.111), como objetivo aprofundar a descrição de determinada realidade, fornecer o conhecimento aprofundado dessa realidade delimitada, onde os resultados atingidos possam permitir e formular hipóteses para o encaminhamento de outras pesquisas.

Toda a formulação dos dados colhidos teve como base a abordagem teórica da fenomenologia, assim, de acordo com Moreira (2002, p. 85), a fenomenologia é “a consciência intencional que faz o mundo aparecer como fenômeno, como significação, pelo fato de ser um ato intencional pelo sujeito.” Concordando ainda com o autor, nas análises dos resultados, também se utilizou da corrente fenomenológica, pois o assunto metodologia de ensino da LI aos velhos toma proporção a partir de como eles recebem, ou já receberam, a aprendizagem da mesma e o que difere do tempo que estão agora, a velhice.

Para este estudo, procurou-se compreender como a metodologia de ensino da língua inglesa estava sendo ministrada aos velhos da UMA dentro da disciplina dada a eles, por nome "Noções Básica da Língua Inglesa".

Resumidamente, essa tabela a seguir detalha melhor o processo utilizado na metodologia desta pesquisa:

Quadro 1 – Base teórica metodológica aplicada na pesquisa

Abordagem da Pesquisa	Qualitativa
Tipo de Pesquisa	Descritiva
Coleta de dados	Observação participativa, aula campo com os sujeitos da pesquisa para trabalhar a LI, diário de campo e registro fotográfico
Forma Assumida	Estudo de caso
Procedimento da Pesquisa	Análise Documental
Sujeitos da Pesquisa	Acadêmicos da UMA/UFT Polo Palmas
Campo de Pesquisa	Universidade da Maturidade Polo Palmas Tocantins.

Fonte: a autora/2017.

O estudo de caso realizado na Universidade da Maturidade nos oportuniza um olhar centrado no fazer e no apreender do velho com uma língua estrangeira. A observação participativa delineou a busca de cada um no processo de aprendizagem, tornando, conforme relato dos participantes, prazerosa as aulas.

4.1 Análise documental: sede da UMA/UFT polo Palmas

A UMA/UFT Polo Palmas nasce dia 26 de fevereiro de 2006, já mencionada na subseção 2.1, com o objetivo de gerar conhecimento sobre o processo de

envelhecimento do ser humano para promover a saúde do sujeito que envelhece e provocar transformações sociais na conquista de uma velhice ativa e digna embasado no Estatuto do Pessoa antiga e o Colegiado de Pedagogia da Universidade da Maturidade - UMA/UFT. Sendo uma proposta pedagógica em que um dos seus maiores objetivos é dar uma melhor qualidade de vida aos velhos acadêmicos, e também, os inserindo no universo acadêmico que os cercam na Universidade Federal do Tocantins, mostrando o papel que o Campus possui responsabilidade para com os mesmos. Afinal, dentre as instituições públicas e privadas, a Universidade parece ser, no momento, a mais adequada e capaz de estruturar para responder às necessidades específicas para pessoas acima de 45 anos, tais atividades físicas, culturais e sociais. (OSÓRIO, 2015).

A finalidade desse projeto traz, de certa forma, o resgate desse velho, inserindo-o no meio social, que o colocou a parte dos benefícios criados para a população brasileira, dentre elas, a da educação, que é a falta de Leis e Diretrizes Básica a este público.

Segundo Osório (2013), o trabalho realizado com este projeto significa uma alternativa para as pessoas adultas que a sociedade brasileira exclui, numa fase da vida em que detêm experiência acumulada e sabedoria. É um espaço de convivência social de aquisição de novos conhecimentos voltados para o envelhecer sadio e digno e, sobretudo, na tomada de consciência da importância de participação da pessoa antiga na sociedade enquanto sujeito histórico.

Ainda Osório (2013), também destaca que a UMA lança a ampliação para garantir uma vida plena. Por isso, o curso de extensão da Pedagogia da UFT é uma possibilidade de transformação da velhice, removendo rótulos e contrariando as lendas, local onde descobrem que querem viver mais e melhor. Vários benefícios estão sendo evidenciados, em especial a capacitação regular, com um sistema curricular específico para dar voz e vez aos que envelhecem no Tocantins e no Brasil. As aulas são voltadas para a desmistificação da velhice como sinônimo de decadência física, mental e social.

O currículo da UMA/UFT é um programa ousado, pois os velhos que adentram na Universidade, terão uma carga horária de 350 horas-aula e, tem a duração de 18 meses divididos em três módulos, nos quais os acadêmicos têm que cumprir na íntegra para receber o título de: “Educador Político Social do Envelhecimento Humano”.

Diferenciada pela grade curricular dinâmica e própria, a UMA busca não fazer diferenciação de alunos por credo, raça e cor. De modo que todos se sintam respeitados e que não se sintam com aquela obrigação de estar presentes nas aulas. Eles estando, é por livre e espontânea vontade de cada um (OSÓRIO, 2013).

Segundo Osório (2013, p.10) a UMA tem por missão:

[...] desenvolver uma abordagem holística, com prioridade para a educação, a saúde, o esporte, o lazer, a arte e a cultura, concretizando, desta forma um verdadeiro desenvolvimento integral dos acadêmicos, buscando uma melhoria da qualidade de vida e o resgate da cidadania, seguindo uma política de atendimento à Vida Adulta e ao Envelhecimento Humano.

A UMA é localizada em várias cidades do Tocantins, sendo oito, no total: Palmas, Araguaína, Tocantinópolis, Miracema e Região, Porto Nacional, Gurupi, Brejinho de Nazaré e Arraias, também em Campina Grande-Paraíba. Além da Universidade Federal do Paraná e Universidade do Amapá.

Conforme Osório (2013), a educação é um processo de humanização do acadêmico em sociedade e, de estímulo, que contribui para a qualificação da velhice por meio da busca de elementos que deem sentido ao viver e ao conviver. A educação gerontológica na UMA é concebida como um processo exigente, intencional, de promoção individual, social e cultural que respeita o conhecimento construído pelas experiências vivenciadas pelos acadêmicos.

A Universidade da Maturidade Polo Palmas, uma universidade de extensão da Universidade Federal do Tocantins, possui uma grade curricular própria, que aplica disciplinas de acordo com a necessidade de ter-se no currículo ou repetir alguma que seja indispensável a eles, como também, quais profissionais da área estão preparados para lecionar no semestre ou nos três semestres, totalizando dezoito meses proposta pela UMA/UFT. Porém, o acadêmico regularmente matriculado no curso, não é obrigado a assistir determinada aula que não lhe pareça interessante. Então, é nesse momento que entra uma das estratégias, a afetiva, para convencer aquele acadêmico de permanecer e assistir à aula. Por isso, a exposição de conteúdos necessita de significado a realidade deles.

A seguir, será mostrado como ficou a grade curricular do semestre 2015/2. Observa-se que nessa pesquisa a Língua Inglesa e a Gerontologia foram aplicadas

apenas num semestre, contendo nove aulas, as quais serão detalhadas mais a frente nessa metodologia.

Quadro 2 – Grade Curricular UMA/UFT 2015/2

Semestres 2015/2 – Total de carga horária: 110 h		
Disciplina	Professores	Carga horária
Educação Gerontológica II	Profª Drª Neila Barbosa Osório	20h
Noções Básicas da Língua Inglesa	Profª: Lígia Felix Parrião Matos	10h
Atividade Física e Qualidade de vida	Profº Ms Luiz Sinesio Silva Neto	20h
Informática	Profº Israel dos Santos Lopes Sousa	10h
Educação Ambiental	Profº Fernando Afonso Nunes Filho	10h
Dança	Profª Ana Leticia Couver Odorizze	20h
Tanatopedagogia	Profª Maria de Lourdes L. Macedo	10h
Literatura e Arte	Profº: Josafá Miranda de Souza	10h

Fonte: Universidade da Maturidade – UMA/UFT, (2015).

Moreira (2003, p. 90), sobre a grade curricular, salienta que “o currículo e sua grade curricular representa, na instituição de ensino superior, o rumo traçado para o ensino em determinado momento da vida da universidade”. Devendo estar atrelado às necessidades sociais, econômicas, políticas e cultural do momento, para tornar concreto o objetivo a que se propõe a instituição. Deve ser dinâmico e altamente adaptável às circunstâncias sociais e suas exigências.

Neste sentido, o currículo deve estar de acordo com as necessidades dos estudantes, e deve também, ser construídos por eles.

4.2 Metodologias da língua inglesa desenvolvidas na UMA

A metodologia de ensino serve para transcrever um caminho a ser percorrido a um determinado destino. Na língua inglesa não seria diferente usar métodos para se alcançar alguns objetivos.

Há vários métodos da língua inglesa que se pode usar conforme a necessidade e características de cada aluno. Porém, nem todas as idades possuem escritas a respeito de como se trabalhar o ensino ao educando, como por exemplo, aos idosos. Mas por meio dessas metodologias de ensino da LEM pode-se ‘garimpar’ métodos e

estratégias que tragam um resultado satisfatório tanto no ensino, como na aprendizagem. Define-se método como “um plano geral para a apresentação ordenada do material linguístico, sendo que nenhuma parte deve se contra dizer, e todo o plano deve basear-se numa abordagem selecionada” (ANTONY, 1972, p. 06).

E da mesma maneira a Antony (1972, p. 06), também define sobre método que “(...) conceitua método como uma descrição geral, derivada de uma teoria de ensino e aprendizagem de línguas para todas as decisões de procedimentos que um professor necessita tomar.”

Para melhor definição dessa Metodologia de Ensino da Língua Inglesa, de acordo com Larsen Freeman (1986), cada método será detalhado a seguir.

4.2.1 Método da Tradução e Gramática

A LE não é utilizada em sala senão como material de tradução, que é uma meta importante para o educando, sendo inclusive, questão principal na avaliação. Neste método, a capacidade de comunicar-se oralmente na língua alvo não é um objetivo de ensino, mas sim a leitura, que é justamente a habilidade a ser desenvolvida além da escrita. Deve-se estar a par das normas gramaticais da LI, memorizar vocabulário, conjugações verbais e outros itens gramaticais. A maior parte da interação na sala de aula é do professor com os alunos. Há pouca iniciativa partida do aluno e raramente ocorre interação aluno – aluno.

As principais técnicas, de acordo com Larsen Freeman (1986) são:

- Tradução de passagem literária da língua alvo para a materna;
- Teste de compreensão de leitura;
- Procura de sinônimos e antônimos;
- Identificação de cognatos;
- Aplicação dedutiva de regras;
- Exercícios de preencher espaços com palavras que faltam no texto;
- Memorização de palavras;
- Formação de frases com palavras recém aprendidas;
- Composição escrita através de um tópico dado pelo professor.

4.2.2 Método Direto

No método aborda a L2 diretamente sem tradução para a língua nativa, por isso o nome do método ser chamado de Direto. As aulas são totalmente ministradas na língua alvo desde o início, através de situações baseadas na vida real.

O teor da aula é introduzido pelo professor através de objetos também reais ou de figuras, fotos, gestos, para que o aluno associe o significado da língua estrangeira diretamente, sem tradução para a L1. O empreendimento da conversação parte tanto do professor quanto dos alunos, que também conversam entre si. A gramática nunca é apresentada explicitamente, mas deve ser compreendida pelos alunos.

Suas principais técnicas, segundo Larsen-Freeman (1986) são:

- Leitura em voz alta de passagens, peças ou diálogos;
- Exercício de pergunta e resposta conduzido na língua alvo;
- Prática de conversação sobre situações reais;
- Ditado de textos na língua alvo;
- Exercícios de completar espaços para avaliar intuição de regras ou vocabulário;
- Desenho induzido por ditado do professor ou dos colegas;
- Composição escrita de assuntos escolhidos em sala.

4.2.3 Método *Audio-Lingual*

Existem bastantes semelhanças entre o método *Audio-Lingual* e o Método Direto. Mesmo que sejam também muitas as diferenças. Ele surgiu a partir das ideias motivadas pela linguística descritiva e pela psicologia behaviorista. A função é tornar os alunos capazes de usar a L2 comunicativamente.

Na *Audio-Lingual*, os alunos devem aprendê-la automaticamente sem parar para pensar, formando novos hábitos na língua alvo e superando os antigos hábitos de sua língua nativa. O conteúdo é sempre bastante estrutural, sendo apresentado em diálogos iniciais. Esses diálogos são aprendidos com memorização, imitação e repetição. A partir deles, são conduzidos exercícios para fixação dos conteúdos e vocabulário. Esses exercícios contêm frequentemente muita repetição e jogos de

pergunta-resposta. As repostas certas dos alunos são reforçadas positivamente com prêmios ou elogios. A gramática é introduzida pelos elementos dados no diálogo, mas não são comuns explicações explícitas de regras. Há uma constante interação aluno/aluno, especialmente nos jogos de repetição ou treinos, quando estes revezam diferentes papéis do diálogo. Mas, esta interação é dirigida pelo professor, que é responsável por proporcionar aos alunos um modelo de fala, além de dirigir e controlar seu aprendizado linguístico de forma facilitadora. Desta forma, a competência oral recebe maior atenção. A pronúncia é ensinada desde o começo, geralmente com os alunos trabalhando em laboratórios de línguas e em atividade em pares.

Suas principais técnicas são, segundo Larsen-Freeman (1986):

- Memorização de diálogos;
- Conversação em pares;
- Dramatização de diálogos memorizados;
- Memorização de frases longas parte por parte;
- Jogos de repetição (para memorizar estruturas ou vocabulário);
- Jogos de pergunta-resposta (para praticar estruturas);
- Jogos de completar diálogos;
- Jogo de construção de frases a partir de pistas (palavras) dadas;
- Jogo de transformação de frases negativas em afirmativas, etc.;
- Jogos para diferenciar palavras parecidas (sheep / ship).

4.2.4 “Community Learning” (aprendizado comunitário)

Uma das principais crenças desse método é a de que os alunos devem ser vistos como “pessoas por inteiro” (Larsen-Freeman, 1986 p.89), onde não só os sentimentos e intelecto de cada um contam, mas principalmente o modo como relacionam suas reações físicas, instintivas e sua vontade de aprender entre si. O professor precisa estar sempre alerta para a necessidade de apoio que seus alunos têm com relação a seus medos e inseguranças na aprendizagem.

Para isso, é fundamental construir um bom relacionamento comunitário na classe; aí o próprio professor deverá ocupar uma posição menos autoritária e

ameaçadora, sentando-se na mesma posição dos alunos. Estes necessitam estar sempre bem informados quanto ao que deve acontecer em cada atividade, e suas limitações individuais devem ser levadas em conta na hora da cobrança. Deste modo, sentem-se mais seguros. É importante que os alunos se sintam, de certa forma, com o controle da interação para tornarem-se mais responsáveis pelo seu próprio aprendizado. A cooperação, e não a competição deve ser incentivada. A aprendizagem linguística visa à comunicação e expressão de ideias. A língua nativa pode ser usada como apoio pelos alunos, que muitas vezes constroem frases a partir de blocos de palavras traduzidas pelo professor. É de modo os alunos gravarem estas frases em pedaços e depois transcrevê-las por inteiro em textos. Novas frases podem ser criadas a partir dessas iniciais e pontos gramaticais, de pronúncia ou de vocabulário, podem ser daí extraído. Os alunos são constantemente convidados a dizer como se sentem e o professor deve ser capaz de compreender suas reações e conduzi-los a uma aprendizagem sempre melhor.

As principais técnicas, segundo Larsen-Freeman (1986) são:

- Gravação da conversa dos alunos;
- Transcrição das gravações;
- Uso de gravações para corrigir ou reforçar pronúncia;
- Formulação de novas frases a partir de outras já gravadas;
- Tarefas em pares ou em pequenos grupos;
- Reflexão aberta sobre as atividades em sala.

4.2.5 “Total Physical Response” (Resposta física total)

Neste método a abordagem de ensino de línguas chama-se “abordagem de compreensão“. Denomina-se assim, pois, ao oposto de outros métodos que enfocam as habilidades de fala primeiramente, ela enfatiza a captação auditiva. Essa postura vem da observação de que as crianças passam certo tempo expostas à língua materna através da audição e somente após determinado período é que começam, então, a esboçar as primeiras formas de conversação oral. Em muitos pontos, esta abordagem

se assemelha ao método direto, no entanto, a diferença básica é que aqui a língua materna pode ser usada no início para facilitar a aprendizagem dos alunos.

Um dos enfoques desta abordagem é a aprendizagem prazerosa da língua. Espera-se que o estudante realmente goze do prazer de aprender. Para isso, usa-se muitas atividades divertidas e engraçadas e, o movimento corporal é um grande recurso para ajudar na compreensão. Muitas estruturas são aprendidas e praticadas através de comandos. O professor dá um comando, por exemplo, “hands up” (mãos para cima) e mostra o gesto para que os alunos assimilem a ordem e o movimento certo. Quando os alunos já repetiram uma série de comandos, eles então passam a demonstrá-los à turma. Após terem domínio de uma série deles, os alunos aprendem a lê-los e escrevê-los e, somente após certa exposição às novas estruturas, começa-se a falar e ditar outros comandos.

As principais técnicas, segundo Larsen-Freeman (1986) são:

- Uso de comandos pelo professor para ditar um comportamento aos alunos;
- Uso de comandos pelos alunos para o professor executar;
- Ação sequencial (o professor dita uma série de ações de uma só vez e o aluno a executa, por exemplo, “take out a pen, take out a piece of paper, write an imaginary letter, fold the letter, put it in an envelop, write the address on the envelop, put a stamp on it and mail it” (Pegue uma caneta, pegue um pedaço de papel, escreva uma carta imaginária, dobre a carta, bote-a no envelope, escreva o endereço nele, sele e envie ao correio).

4.2.6 Abordagem Comunicativa

O objetivo desta abordagem é tornar os aprendizes comunicativamente competentes. Assim, a aprendizagem linguística é vista como um processo de comunicação no qual o simples conhecimento das formas da L2, seu sentido e empregos, são escassos. Precisa-se ser capaz de usar a língua apropriadamente dentro de um contexto social. O falante tem de saber escolher entre diferentes estruturas a que melhor se aplica às circunstâncias da interação entre ele e o ouvinte ou, entre o escritor e leitor. Por exemplo, “o falante desenvolve várias formas sutis para

mostrar desagrado, recusar, aceitar, convidar, pedir algo etc.” (Neves, 1996, p.73). Isso envolve o domínio não só de competência gramatical ou linguística, mas também de habilidades sociolinguísticas, discursivas e estratégicas.

Com o intuito de desenvolver essas habilidades, a mais marcante característica desse método é a prática de realizar atividades que envolvam comunicação real. Tal comunicação ocorre quando os sujeitos são livres para trocarem conhecimentos. Num jogo de pergunta-resposta no qual os alunos são obrigados a repetirem estruturas preestabelecidas, por exemplo, “what day is today? (Que dia é hoje?) _ Today is Tuesday (Hoje é terça-feira) _ já sabendo que os dois conhecem a resposta, não havendo, portanto, comunicação real, mas apenas a prática mecânica de estruturas. Para utilizar verdadeiramente as potencialidades comunicativas, os alunos resolvem problemas, discutem ideias e posições, jogam, fazem dramatizações, etc. O uso de material autêntico como artigo de revista, jornal, trechos de programas de rádio e TV também é muito importante para que os alunos tenham acesso à língua como ela é, usada efetivamente por seus falantes. Nos pequenos grupos, explora-se muito atividades de conversação, dessa forma, maximiza-se o tempo de uso da língua pelos alunos.

As principais técnicas segundo Larsen-Freeman (1986) são:

- Uso de material autêntico;
- Texto com frases desordenadas para os alunos ordenarem;
- Jogos de cartões com pistas para os alunos fazerem perguntas autênticas e obterem repostas também pessoais;
- Uso de figuras em sequência, sugerindo histórias que os alunos tentam prever;
- Dramatização de cenas propostas pelos alunos ou professor.

Assim, os métodos acima citados servem de base de escolha para o professor que irá lecionar. Ele necessita observar quais as características de seus alunos que podem ser: na idade, espaço geográfico em que eles se encontram para essas aulas e para qual finalidade será a aprendizagem LI. Pois, nem sempre é apenas para passar de ano na escola, ela serve também para fazer a socialização entre as pessoas, pode ser um canal de aprendizagem com desígnio de uma viagem fora do Brasil. E desta

forma, encontra-se o inglês instrumental, que é utilizada para ser dinâmica e rápida na aprendizagem, com uma finalidade única: viagens ou negócios.

Portanto, um dos principais sucessos do ensino/aprendizagem nestas aulas de LE será a escolha adequada do (s) método (s) e estratégia (s) que contemplem o público alvo a ser ministrado o conteúdo, que no caso desta pesquisa, são os velhos da UMA.

4.3 Os caminhos percorridos na pesquisa

No segundo semestre de 2015, iniciou as aulas às quinze horas e trinta minutos, com um total de 50 estudantes, após o intervalo das duas primeiras aulas, a disciplina de Noções Básica da Língua Inglesa, na UMA.

Ao iniciar as aulas, por objetivo de identificar o processo de aprendizagem significativa da Língua Inglesa nos acadêmicos da Universidade da Maturidade, campus Palmas – Tocantins, no segundo semestre de 2015, o velho, algumas vezes, começava com pequenos exercícios físicos leve, mesmo sentados em suas cadeiras, com os comandos: Hands up! (Mãos para cima!), Hands down! (Mãos para baixo), de modo que os despertassem de um possível sono leve que pairava no final das duas primeiras aulas na maioria dos alunos, pois a idade já lhes trazia esse cansaço próprio da fisiologia. No mesmo ritmo de motivação, sempre fazíamos uma oração e pedidos de oração, assim, despertava o sentimento fraterno entre eles, e a aula começava sempre num clima receptivo, pois a oração sensibilizava a maioria dos alunos. Ressaltando que a educação na UMA é laica, no entanto, a oração harmoniza o ambiente.

Ao todo, foram nove aulas de inglês, com duração de 1 hora e 20 minutos cada. Serão, a seguir, detalhadas por momentos com metodologias e objetivos que se moldaram de acordo com as especificidades do contexto deles e as particularidades do universo dos velhos, em que o signo e significado dentro do contexto de vida deles, se aproximou de uma aprendizagem mais entendível. Deste modo, é importante ressaltar ainda que dentro das aulas ministradas, nas três últimas houve a culminância do Projeto MasterChef's Cake UMA, que também será descrito ao final do texto com suas respectivas aferições.

Portanto, é necessário destacar, ainda, que as abordagens aqui apontadas sobre o processo de desenvolvimento do ensino/aprendizagem foram realizadas a partir de relatos de experiências, as quais foram geradas em detrimento às observações realizadas entre os períodos de agosto a dezembro de 2015 na UMA-UFT, seguindo abaixo as referidas contextualizações geradas em cada aula.

✓ AULA 1: 10/08/2015 – Interview (entrevista).

O principal objetivo dessa aula é a prática dos *skills* (habilidades) do *listening* (ouvir), *writing* (escrever) e *speaking* (falar) por meio de uma pequena entrevista que será exposta no slide, como também, na folha A4, para praticarem uns com os outros em inglês.

Nessa aula, como de hábito, a professora/pesquisadora desse projeto de pesquisa da disciplina Noções Básicas da Língua Inglesa se apresenta dizendo sua formação e os objetivos das futuras aulas de inglês. No mesmo instante, conduz a aula com a oração universal, o Pai Nosso, que é ensinada em inglês, *Our Father*. A qual servirá para todo início de aula como uma estratégia afetiva para conduzi-los à aprendizagem.

A respeito do ensino por meio da afetividade, segundo Paulo Freire (2007), ele afirma que não há educação sem afeto. O afeto insinua uma afronta contra o exclusivismo. Aquele que não é capaz de transmitir afetosidade para com os seres imperfeitos, não pode educar. Não há educação imposta, assim como não há afeto imposto.

Em seguida, pergunta-se o nome de cada um usando a frase: *What's your name?* (Qual é seu nome?). Depois de conhecer cada aluno, foi dada a eles uma pequena entrevista, o mesmo modelo estava respondido no slide do Datashow da sala para orientá-los, assim, facilitando o entendimento da questão proposta e cada palavra foi traduzida: *NAME* (nome), *AGE* (idade), *FROM* (origem), *SINGLE* (solteiro), *MARRIED* (casado (a)), *LIKE* (gosta) e *DISLIKE* (não gosta/não se interessa).

E, antes de aplicar a atividade em folha A4, fizemos a repetição das palavras que estava inserida na atividade semelhante a essa:

Quadro 3 - Exercício de sala de aula – Interview (entrevista)

<p>Universidade da Maturidade</p> <p>NAME: _____</p> <p>AGE: _____</p> <p>FROM: _____</p> <p>SINGLE () MARRIED ()</p> <p>LIKE: _____</p> <p>DISLIKE: _____</p>

Fonte: criado pela autora, (2015).

Observe que a atividade acima está com fonte Arial e tamanho de letra 18, devido a atender a um público de velhos que muitas vezes já não possui uma visão tão boa. Assim, o espaçamento serve para entenderem cada frase ou palavra que foi dita, mesmo que o aluno não saiba ler, ele saberá codificar a informação.

Desta forma, o autor Messy (1999, p.18), ressalta “o envelhecimento deve ser entendido como um processo natural da vida, que traz algumas alterações sofridas pelo organismo, consideradas normais para esta fase. ”

A atividade proposta acima teve como base a Metodologia *Community Learning*, em que a aprendizagem linguística visa à comunicação e expressão de ideias. A língua nativa pode ser usada como apoio pelos alunos, que muitas vezes constroem frases a partir de blocos de palavras traduzidas pelo professor. E utilizamos algumas técnicas da Metodologia *audio-Lingual*. As técnicas usadas foram:

1º Momento:

- Tarefas em pares ou em pequenos grupos;
- Reflexão aberta sobre as atividades em sala;

2º Momento:

- Memorização de diálogos;
- Conversação em pares.

✓ AULA 2: 24/08/2015 – Motivos para se aprender inglês na velhice

O objetivo dessa aula é conduzi-los a entender o porquê de se aprender uma L2 na velhice e suas vantagens voltada a realidade deles.

Com o mesmo ritmo da primeira aula, iniciamos com a oração *Our Father*, para que ela comece a fazer sonoridade aos ouvidos dos alunos, afim de que nas demais aulas ela já possa ser algo familiar no vocabulário para os mesmos.

No momento em que se diz sobre estimular o aluno para obter resposta, Skinner (1972), ponderou o educador como um dos fundamentais elementos para a aprendizagem dos sujeitos.

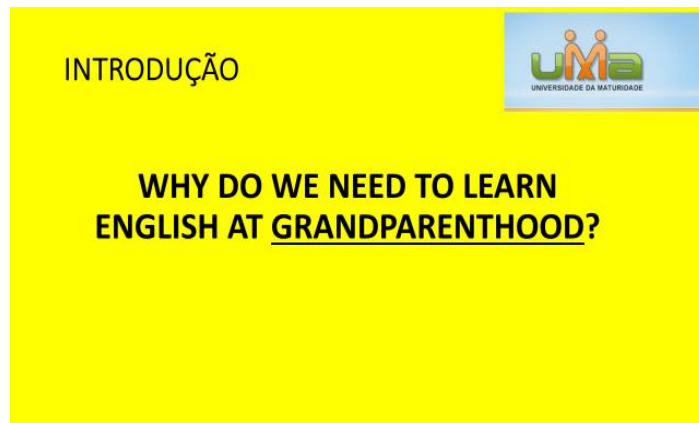
Este conceito se torna ainda mais explícito quando SKINNER (1972, p. 4) diz que o “ensinar é o ato de facilitar a aprendizagem; quem é ensinado aprende mais rapidamente do que quem não é.”

Nesta aula, com slides, delimito a eles a importância de se aprender uma L2, pois muitos relataram, principalmente no fim da aula, quando alguns acadêmicos da UMA vieram contar sua trajetória escolar. Disseram que nunca estudaram inglês, outros, já falaram que tinham a opção de escolher na sua época na fase do ensino fundamental, entre francês e inglês. Mas alguns argumentaram que não aprenderam inglês na sua época pela questão impositiva de se aprender por apenas tirar boas notas, e não por um prazer ou uma necessidade de um mercado de trabalho exigente.

Portanto, foi assim que a professora/pesquisadora viu a necessidade de enfatizar as vantagens de adquirir ou estar imerso nesse mundo da LI.

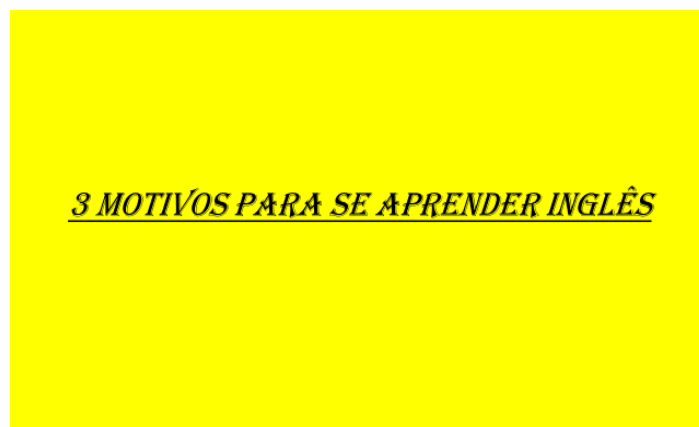
Nas imagens a seguir, o primeiro slide diz: “*Why do we need to learn English at Grandparenthoods?*” (Porque precisamos aprender inglês na avosidade?), as demais imagens mostradas a eles, delinearão três motivos pelos quais uma pessoa velha pode se interessar pela aprendizagem da LI na disciplina Noções Básicas da Língua Inglesa, na UMA:

Imagem 2 – Slide – Introdução – “Why do we learn English at grandparenthood?”



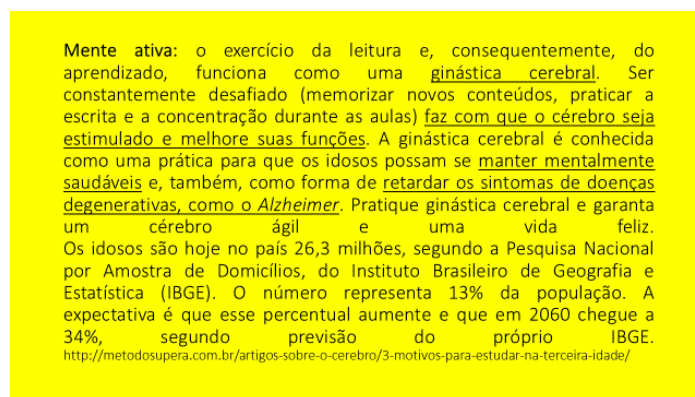
Fonte: criado pela autora,(2015).

Imagem 3 – Slide – 3 motivos para se aprender inglês



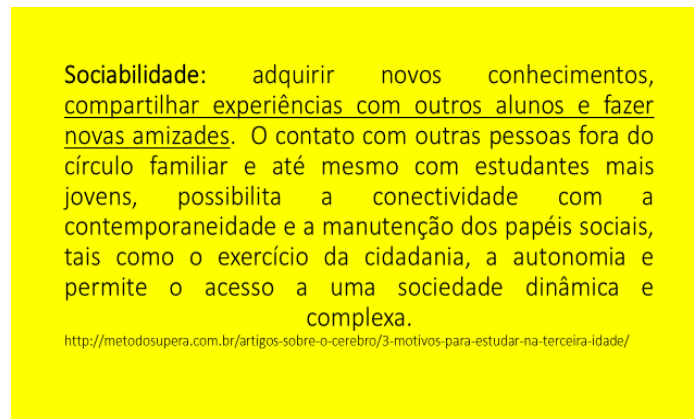
Fonte:metodosupera.com.br/artigos-sobre-o-cerebro/3-motivos-para-estudar-na-terceira-idade/ (adaptado)

Imagem 4 – Slide – Mente ativa



Fonte: metodosupera.com.br/artigos-sobre-o-cerebro/3-motivos-para-estudar-na-terceira-idade/ (adaptado)

Imagem 5 – Slide – Sociabilidade



Fonte: metodosupera.com.br/artigos-sobre-o-cerebro/3-motivos-para-estudar-na-terceira-idade/ (adaptado)

Imagem 6 – Slide – Curso de Idiomas para Idosos em Maringá



Fonte: metodosupera.com.br/artigos-sobre-o-cerebro/3-motivos-para-estudar-na-terceira-idade/ (adaptado)

No último slide, onde mostra um grupo de idosas estudando a Língua Inglesa, pode se observar na expressão facial delas o prazer de estarem juntas aprendendo algo novo que irá contribuir para suas vidas sociais, sem falar do momento de socialização que existe. Portanto, além do que três motivos para se aprender inglês vista nos slides, os quais poderiam ser mais para se aprender uma LE, isso rompe com o ficar em casa, ficar num mundo que foi “criado” para os velhos: de cuidar da casa e dos netos. Essas aulas rompem paradigmas de que velhos não aprendem e não são úteis mais para a sociedade.

Nesta aula, vimos sobre os motivos de se aprender uma LE, e, também, foi aberto a perguntas sobre as dúvidas de cada um. E surpreendentemente, queriam

saber mais e ficaram empolgados em aprender, pediram apostilha para acompanhar as aulas, que deixei, propositalmente, para a sexta aula. No final, complementei sobre o estrangeirismo que paira na nossa língua, um idioma que nós brasileiros tomamos posse há muito tempo, como: *Milk shake* (Leite batido, ou o mesmo, Milk Shake), *Windows* (janelas), *Outdoor* (painel), *cookies* (biscoitos), etc.

Pedi a eles que escrevessem, mesmo sem saber ao certo a escrita, palavras que fossem estrangeirismo (palavras de outro idioma). Os que não sabiam escrever, por não ser alfabetizados ou com pouca alfabetização, a professora/pesquisadora desse projeto pediu para falarem as palavras que conheciam, oralmente. E no fim da aula, todos participaram de algum modo. Ao final dessa atividade, a professora/pesquisadora passou um áudio com várias palavras de estrangeirismo, ao qual fizeram um esforço de transcrever em um papel.

A Metodologia usada nessa aula foi *Community Learning*, em que visa informá-los bem quanto ao que deve acontecer em cada atividade e suas limitações individuais devem ser levadas em conta na hora da cobrança. Deste modo, sentem-se mais seguros.

E as técnicas usadas para a AULA 2, segundo Larsen Freeman (1986), foram:

1º Momento:

- Reflexão aberta sobre as atividades em sala.
- Transcrição das gravações;

2º Momento:

- Uso de gravações para corrigir ou reforçar pronúncia;
- Formulação de novas frases a partir de outras já gravadas;

✓ AULA 3: 14/09/2015 – Foods (alimentos)

Essa aula teve dois objetivos principais. O primeiro, é contabilizar um vocábulo novo da LI, *food* (alimentos), e o segundo, é praticar o vocabulário aprendido por meio da socialização de um piquenique realizado as margens do lago de Palmas, nas extremidades da UFT.

A professora/pesquisadora inicia mais uma vez a aula com a oração *Our Father*, de modo que haja um clima receptivo e aconchegante. Nesta aula, iniciamos, após a oração, com uma música instrumental suave, para também um ambiente acolhedor.

No final da AULA 2, a professora/pesquisadora pediu para que eles trouxessem um tipo de alimento que pudessem comer nesta aula.

Com um tema simples, mas com um significado imenso para eles, foi por meio de nomes de alimentos em inglês que se deu a partida da aprendizagem daquele dia.

Realizamos a pronúncia de diversos alimentos em inglês e já havia confeccionado para eles plaquinhas com os respectivos nomes de cada alimento, como: *Bread* (pão), *Soda pop* (refrigerante), *Juice* (suco), *Ham* (presunto), *Fruits* (frutas), *Cheese* (queijo), *Water* (água), etc; tudo para tornar mais significativo àquela aula.

Segundo Cunha (2001), quando se amplia a possibilidade de relacionar a teoria com a prática e o professor estimula seus alunos à elaboração de um conhecimento próprio, a aprendizagem passa a ter mais significado.

Após ouvirmos os nomes dos alimentos em inglês e praticarmos o *speaking*, direcionamo-nos até uma área verde da UFT para realizarmos nosso “Picnic’s Day” (Dia do Piquenique), uns foram a pé, outros que não conseguiam andar mais ou menos uns 400 metros, foram no carro da UFT.

No local do piquenique, próximo a uma lanchonete, com vista para o lago, foi feito um círculo, com cadeiras e uma mesa emprestadas por um funcionário da lanchonete, postou-se todos os alimentos trazidos, os quais foram ensinados em inglês na sala, aos velhos da UMA.

Por fim, antes de socializarmos com o lanche, mais uma vez praticamos os nomes com a ajuda de uma folha impressa com os mesmos e a professora/pesquisadora perguntava: *What is it?* (O que é isso?), então eles respondiam: *It’s Bread!* (Isso é pão!), *It’s cake!* (Isso é bolo!), até completar todos os

itens da mesa. E assim, todos comeram o que podiam, conforme seus hábitos alimentares.

Imagem 7 – Slide – Aula campo – *Picnic's Day*



Foto: Fábio Almeida, (2015/2).

E a metodologia que mais teve base nessa aula foi a Abordagem Comunicativa, porque segundo Larsen Freeman (1986) “a mais marcante característica desse método é a prática de realizar atividades que envolvam comunicação real. Tal comunicação ocorre quando os sujeitos são livres para trocarem conhecimentos. Num jogo de pergunta-resposta no qual os alunos são obrigados a repetirem estruturas preestabelecidas.”

E as técnicas usadas para a AULA 3, segundo Larsen Freeman (1986), foram:

1º Momento:

- Uso de material autêntico;
- Texto com frases desordenadas para os alunos ordenarem;

2º Momento:

- Uso de figuras em sequência, sugerindo histórias que os alunos tentam prever;

✓ AULA 4: 28/09/2015 – And I Love Her

O objetivo dessa aula, além de trazer a nostalgia da juventude deles, é aprender a cantar a música dos Beatles, And I Love Her.

E para memorizar e continuar a praticar o Pai Nosso em inglês, inicia-se a aula. Nela, também, todos sentaram em um círculo feito pela professora/pesquisadora para aprenderem uma música chamada *And I Love Her* (E eu a amo), dos Beatles.

Quadro 4 – exercício de sala de aula – música e tradução “And I Love Her (Beatles)”

And I Love Her (Beatles)

I give her all my love

That's all I do

And if you saw my love

You'd love her too

I love her

She gives me everything

And tenderly

The kiss my lover brings

She brings to me

And I love her

A love like ours

Could never die

As long as I have you near

me

Bright are the stars that

shine

Dark is the sky

I know this love of mine

Will never die

And I love her

Bright are the stars that

shine

Dark is the sky

I know this love of mine

Will never die

And I love her

OOh

E eu a amo

*Eu dou a ela todo o meu
amor*

É tudo o que eu faço

E se você visse meu amor

Você a amaria também

Eu a amo

Ela me dá tudo

E com ternura

**O beijo que meu amor
traz**

Ela traz pra mim

E eu a amo

Um amor como o nosso

Nunca poderia morrer

Contanto que

*eu tenha você perto de
mim*

*Brilhante são as estrelas
que reluzem*

Escuro é o céu

Eu sei que esse meu amor

Nunca morrerá

E eu a amo

**Brilhante são as estrelas
que reluzem**

Escuro é o céu

**Eu sei que esse meu
amor**

Nunca morrerá

E eu a amo

Ooh

Fonte: www.vagalume.com.br

As músicas selecionadas sempre são em inglês e que fizeram parte da juventude deles, tais como Fred Mercuri, Beattles, Michael Jackson, Jackson Five, Elvis Presley, entre outros. Portanto, mais uma vez é preciso ressaltar a importância de se ensinar o que dá prazer a eles. Porque não adiantaria trazer uma música da atualidade que não trouxesse sentido ou não remetesse alguma lembrança do seu passado.

De acordo com autores como Ausubel e colaboradores (1980), Novak e Gowin (1999) e Moreira (2006), o processo da aprendizagem significativa basicamente sustenta, entre outras, as seguintes premissas:

- a) Existência do conhecimento prévio;
- b) O aprendiz deve apresentar predisposição para aprender;
- c) Aprende-se de maneira significativa quando os conteúdos respondem a problemas de interesse próprio.

Os conhecimentos prévios a respeito da LI, por vezes não existiram, e as pessoas velhas que têm, trazem uma bagagem de simbologias, lembranças do passado de um estudo em que remetia à língua inglesa uma forma de entrar no mercado de trabalho, o que não está diferente do século XXI.

A predisposição para estar aberto a aprender um novo idioma foi bem aceito na UMA, pois era um número de alunos considerável na sala, já que não é obrigatório permanecer em aula, pois eles são livres para ir e vir sem nenhum prejuízo de escolhas de disciplinas que lhes agradem.

E quando o conteúdo ia ao encontro ao interesse próprio deles, como a música *And I Love Her*, era uma alegria estampada nos rostos deles, pois é o tipo de música que eles ouviam na juventude, gostavam, mas não sabiam cantar direito por não ser sua língua nativa, e sabendo que iriam aprender em aula, eles vibravam.

Na sequência da aula, sentados num grande círculo, foi lhes dado uma folha com a letra e tradução da canção dos Beatles.

Primeiramente, ouvimos a música com olhos fechados, e pedi a eles enquanto estavam a ouvir, se trazia à memória deles alguma lembrança. Em seguida, a professora/pesquisadora pediu para que mais uma vez ouvissem a música olhando para a letra no papel, com tamanho 18 e fonte Arial. E por último, praticamos o *speaking* (fala).

Nessa atividade, eles desenvolveram três das quatro habilidades básicas da LI que são: *listening* (ouvir), *reading* (ler) e *speaking* (falar). O *writing* (escrever) esteve nas aulas anteriores e estará nas próximas.

E classificamos as metodologias, segunda Larsen Freeman (1986), *Total Physical Response* e o da *Tradução e Gramática*, pois no início da aula a

professora/pesquisadora instruiu um comando que foi o fechar os olhos para apenas ouvir a música, com a frase: *Let's close your eyes and listen to music!* (Fechem os olhos e ouçam a música!). E na Metodologia da *Tradução e Gramática*, usou por meio da letra da canção *And I Love Her*, a tradução da mesma para a língua materna.

E as técnicas usadas para a Aula 4, segundo Larsen Freeman (1986), foram:

1º Momento:

- Uso de comandos pelo professor para ditar um comportamento aos alunos.

2º Momento:

- Memorização de palavras;
- Tradução de passagem literária da língua alvo para a materna;
- Teste de compreensão de leitura.

✓ AULA 5: 19/10/2015 – My family

Da mesma forma da AULA 4, o objetivo dessa aula é agregar mais vocábulos da LI, sendo o tema, *My Family* (minha família), onde são mostrados os membros da família nos seus respectivos nomes.

O tema *Family*, é um assunto que é bastante significativo às pessoas velhas, pois traz um contexto latente em que muitos vivem e gostam de relatar sobre suas experiências familiares.

Segundo Leontiev (2004), o homem apropria-se das significações sociais expressas pela linguagem e confere-lhes um sentido próprio, um sentido pessoal vinculado diretamente à sua vida concreta, às suas necessidades, motivos e sentimentos. Portanto, as significações são fenômenos da consciência social, mas quando são apropriadas pelos indivíduos passam a fazer parte da consciência individual, isto é, adquirem um sentido pessoal.

Nessa aula, depois de iniciarmos com a oração 'Our father', perguntei a eles em inglês: What meaning does your family have for you? (Qual significado sua família tem para você?). Logo em seguida, traduzi a frase. Então, mostrei através de slides, que cada pessoa tem um papel importante a exercer na sua família, como o *Grandfather* (vovô), *Grandmother* (vovó), *Father* (pai), *Mother* (mãe) e *Me* (eu); foi usado apenas esses membros da família para facilitar a memorização das palavras na LI. A Seguir, os slides dessa aula:

Imagem 8 – Slide – MY FAMILY



Fonte: Google

Imagens

Imagem 9 – Slide – Exercício de fixação de vocabulário

COPIE NO CADERNO

GRANDFATHER: AVÔ

GRANDMOTHER: AVÓ

FATHER: PAI

MOTHER: MÃE

ME: EU

Fonte: criado pela
2015.

a pesquisadora,

A fixação das letras nos slides de tamanho adequado devido a impossibilidade de enxergar tão bem, também facilitou que todos acompanhassem, e a prática da escrita no caderno deles, conduziu-os à prática das habilidades da língua inglesa, o *writing*. Conseguimos também trabalhar outras habilidades, como: o *speaking*, quando peço que repitam as palavras estudadas naquela aula, e o *listening*, momento em que precisam prestar atenção na pronúncia que a professora/pesquisadora diz.

Nessa aula usou-se da Metodologia da *Tradução e Gramática*, segundo Larsen Freeman (1986):

1º Momento:

- Uso de comandos pelo professor para ditar um comportamento aos alunos.

2º Momento:

- Memorização de palavras;
- Tradução de passagem literária da língua alvo para a materna;
- Teste de compreensão de leitura.

✓ AULA 6: 26/10/2015 – Numbers and Hours

Essa aula tem como objetivo a interdisciplinaridade, porque além da LI, o velho verá matemática, pois aprenderá a falar os números, e em seguida, dizer as horas.

Para essa aula, depois de todo o *warm up* (aquecimento) de sempre do início das aulas anteriores, iniciamos de maneira que os idosos pudessem aprender sobre numbers (números), mas que também, Hours (horas). Pois os dois temas têm muito a ver um com o outro.

Antes de iniciar a aula, desenhei no quadro um relógio bem grande, afim de que todos vissem os ponteiros e números do relógio analógico.

Depois de toda a prática da habilidade do *speaking* dos numerais de 1 a 60 em inglês, especificamente esses, pois os mesmos representam os minutos de uma hora.

No quadro branco escrevi algumas formas de dizer-se as horas. A primeira, mais complexa, como: *It's a quarter for one* (São quinze minutos passado de uma hora). Mas também, pode ser explicada ao pé da letra: São um 1/4 passado de 1h. Esse *a quarter* (um quarto) simboliza a divisão do relógio, pois a cada 15 minutos passados, é um quarto, mas que nem em todas as partes de 15 em 15, precisamos falar assim.

Porém, ao ensinar a parte mais complexa, a professora/pesquisadora apresentou-lhes a mais simples, que foi a base das demais, para não sentirem dificuldades na aprendizagem. Então, ela ensinou a mesma hora dessa forma: *It's one fifteen* (São uma hora e quinze minutos).

Logo após revisaram os numerais, escrita e pronúncia das horas em LI, deste modo, exercitaram numa folha de caderno a forma por extenso. A professora/pesquisadora escrevia no quadro os números em forma cronológica (4:10 /3:30 /5:25), em seguida, eles tentavam fazer a forma escrita. Assim, com uma pequena 'colinha' da escrita dos numerais nas mãos, eles respondiam no caderno.

Segundo Ries (2006) na Revista Científica Ciências e Letras, "a metodologia de ensino precisa integrar, o mais possível, as atividades de ver, ouvir, pensar, falar e fazer (atividades perceptivas, motoras e cognitivas). Quanto mais atividades estiverem envolvidas, maior e mais estável é a aprendizagem delas resultante. Esta dinâmica pode ser descrita como eminentemente participativa, favorecendo a permanência do processo de aprendizagem. "

O método utilizado nessa aula foi o de Tradução e Gramática, utilizando de algumas técnicas, segundo Larsen Freeman (1986):

1º Momento:

- Teste de compreensão de leitura;

2º Momento:

- Aplicação dedutiva de regras;
- Memorização de palavras;

- ✓ Projeto: (9/11, 16/11 e 23/11) – MasterChef's Cake UMA.

A culminância das aulas foi dada nessas três últimas aulas do mês de novembro de 2015, nos dias 9, 16 e 23. A primeira aula, dia 9, foi bem descontraída, os alunos sentaram em círculo e observaram a explicação do projeto MasterChef's Cake UMA.

E por que o nome 'MasterChef'? Porque nessa época estava a passar um programa de televisão de canal aberto, em que era dada a receita aos participantes. Eles tinham que construir a comida, sendo eliminado um participante a cada prova do programa. E como era um entretenimento para os idosos da UMA nessa época, então a professora/pesquisadora usou o nome e acrescentou Cake UMA para dar a devida importância ao projeto. E como a aprendizagem se desenvolve significativamente por meio de algo que faça parte do cotidiano do aluno e lhes traga interesse, nada melhor do que fazer um projeto em inglês voltado ao que eles gostam, cozinhar ou comer.

Nessa explanação, os estudantes foram divididos em três grupos, que deveriam fazer um bolo com os ingredientes dado pela professora/pesquisadora, e esse bolo teria que ter um nome em inglês, e o melhor, ganharia como o melhor bolo, sendo dada uma premiação ao grupo. Assim, os alunos da UMA observaram atenciosamente os vocabulários que foram ministrados. O vocabulário era referente a uma receita de bolo simples, como veremos nas imagens dos slides:

Imagem 10 – Slide – fixação de vocabulário: receita de bolo



Fonte: criado pela a pesquisadora, 2015.

Imagem 11 – Slide – Spoon / Cup of tear



Imagem: Google imagem

Imagem 12 – Slide – Eggs

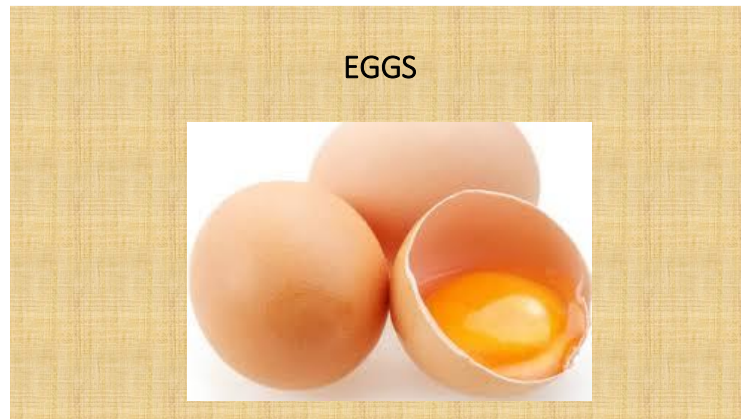


Imagem: Google imagem

Imagem 13 – Slide – Milk



Imagem: Google imagem

Portanto, foram detalhados todos os itens do bolo em slides com o nome em inglês e a imagem, mas sem tradução para melhor aquisição da LI. Por serem muitas imagens daquela aula, serão descritas as demais por extenso:

- Baking Power (fermento em pó);
- Floor (farinha);
- Butter (manteiga);
- Salt (sal),
- Sugar (açúcar).

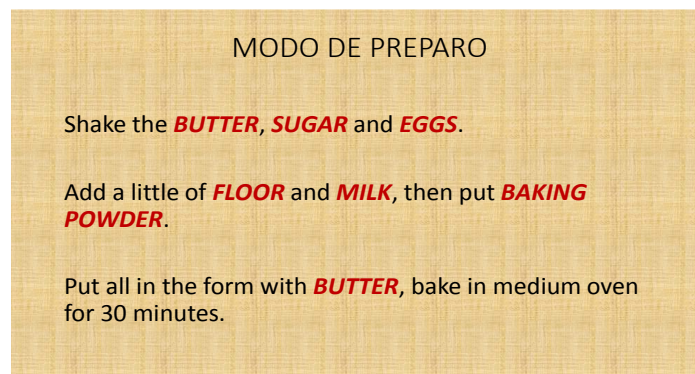
E para finalizar a apresentação dos ingredientes em inglês, a receita e o preparo:

Imagem 14 – Slide – Simple Cake



Fonte: criado pela a pesquisadora, 2015.

Imagem 15 – Slide – Modo de preparo do Simple Cake



Fonte: criado pela a pesquisadora, 2015.

Na segunda aula, dia 16, eles tiveram as duas aulas somente para um momento de sentarem juntos com o seu grupo, assim, a decidir qual a contribuição de cada um, financeiramente ou com ingredientes; qual casa se reuniria para fazer o bolo; quem o apresentaria na culminância e qual seria o nome dele.

Esse momento de separar em grupos faz com que a interação com o outro aumente, o social seja latente, pois o contato com o outro, com trabalhos em grupo, é inevitável, e essa metodologia, de trabalhos em grupo, aumenta a afinidade entre eles e mostra que todos estão na mesma direção, que é a aprendizagem.

Só ressaltando, segundo Vygotsky (1989), o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio.

Ao final da aula, a professora/pesquisadora lembrou que teria premiação de melhor bolo e que eles apresentariam para uma banca de alunos do Mestrado em Educação da UFT, juntamente com a Doutora Neila Osório Barbosa e Doutor Luiz Sinésio Neto, professores dessa turma.

No dia 26 de Novembro, percebia uma grande ansiedade entre os alunos para apresentarem seus trabalhos. E um ponto interessante é que os idosos são bastante competitivos.

A seguir todo processo que se deu no dia da culminância do MasterChef Cake UMA:

Imagem 16 – Explicação do Projeto à banca



Foto: Fábio Almeida, (2015/2).

Depois do roteiro de como foi o caminho percorrido para aquele dia, cada um da banca recebeu esse questionário avaliativo:

Quadro 5 – Ficha avaliativa do Projeto MasterChef's Cake UMA

MasterChef Cake UMA	
Por favor! Vote em todos os bolos classificando-os a partir da nota 5 até 10. Não divulgue! Somente anote no quadro abaixo:	
Grupo 1	
UMA'S CAKE	
Apresentação oral	<input type="checkbox"/>
Apresentação visual	<input type="checkbox"/>
Degustação	<input type="checkbox"/>
Grupo 2	
HAPPINESS CAKE	
Apresentação oral	<input type="checkbox"/>
Apresentação visual	<input type="checkbox"/>
Degustação	<input type="checkbox"/>
Grupo 3	
MILK'S CAKE	
Apresentação oral	<input type="checkbox"/>
Apresentação visual	<input type="checkbox"/>
Degustação	<input type="checkbox"/>

Fonte: criado pela a pesquisadora, 2015.

Imagem 17 – Representantes do Grupo *Pineapples Cake of the UMA*



Foto: Fábio Almeida, (2015/2).

Nessa imagem acima, esse grupo preparou sua apresentação toda em inglês, mostrando assim, suas habilidades e competências na LI para a competição do projeto. A desenvoltura de cada um surpreendeu a todos, principalmente à banca.

Imagem 18 – O bolo *Pineapples Cake of the UMA*



Foto: Fábio Almeida, (2015/2).

O nome *Pineapple Cake of the UMA*, nomeado pelo grupo, foi porque o bolo tinha sido feito com abacaxi, por isso na imagem vemos pequenos abacaxis em cima dele, ou seja, o nome *pineapple* é abacaxi em inglês.

O segundo grupo chama-se *Happiness Cake*, ao traduzir, Bolo da Felicidade. Nesse, a representatividade do grupo foi maior à frente do trabalho. Eles também apresentaram o seu bolo e o modo de preparo todo em inglês.

Imagem 19 – O grupo Hapiness Cake



Foto: Fábio Almeida, (2015/2).

Também com muita desenvoltura, os participantes levaram a sério a proposta do projeto e apresentaram todos os vocabulários aprendidos, em inglês.

Imagem 20 – O bolo Hapiness Cake



Foto: Fábio Almeida, (2015/2).

E o último a se apresentar foi o grupo do Milk's Cake (Bolo de Leite), que trouxe a logo da UMA caracterizada em seu bolo. Eles, do mesmo modo dos demais, apresentaram sua criação falando tudo em inglês para a banca.

Imagem 21 – As representantes do grupo Milk's Cake



Foto: Fábio Almeida, (2015/2).

Imagem 22 – O Bolo Milk's Cake



Foto: Arquivo próprio, 2015.

E por fim, depois de todos os grupos se apresentarem, a banca fez a contagem dos votos, analisaram o desempenho de todos, frente a seus trabalhos, avaliando a

dedicação, sabor do bolo, e principalmente, a aprendizagem da LI dentro desse projeto. Ou seja, pelo o empenho de todos de igual modo, houve empate. Assim, não teve o primeiro lugar, mas sim, três grupos campeões. E todos receberam uma lembrancinha elaborada pela professora/pesquisadora desta pesquisa, que deu para todos os participantes, até mesmo daqueles que contribuíram apenas com os ingredientes.

Imagem 23 – Entrega da lembrança do MasterChef's cake



Foto: Fábio Almeida, (2015/2).

E desta forma finalizou-se as aulas e o projeto de culminância do MasterChef's Cake UMA. Em prol de toda a comunidade acadêmica da UMA, foi o envolvimento de todos os acadêmicos, os quais vestiram a camisa, ou melhor, o avental para que o projeto fosse bem explicado e compreendido.

Quando se expõe a respeito da aprendizagem significativa, em que ela perpassa do elemento teoria, para Ausubel (1980), isso define bem tudo o que foi visto até aqui nesse projeto de pesquisa que envolveu o ensino da LI aos velhos da Universidade da Maturidade, considerando três vertentes, mencionadas por esse autor.

A primeira vertente de Ausubel (1980), implica que, mesmo que o material de aprendizagem possa se arrolar a conceitos da composição cognitiva do aluno,

substantiva e não arbitrariamente, não haverá aprendizagem significativa, ao existir, a finalidade de memorizar *ipsis litteris* e arbitrariamente as partes elementos desse material, em vez de se buscar o entendimento daquilo significativamente.

Na segunda vertente de Ausubel (1980), indica requerer que o aprendiz tenha, de fato, essas ideias na sua estrutura cognitiva, a fim de que possa relacionar, de forma substantiva e não arbitrária o novo conteúdo àquilo que já faz parte do seu convívio.

E a última vertente, no que diz respeito a uma aprendizagem significativa, de acordo com Ausubel (1980), fala que a aprendizagem significativa pressupõe material de aprendizagem potencialmente significativo, a saber, um material que possa ser relacionado à estrutura cognitiva em bases substantivas e não discricionárias. Portanto, um material ou tarefa de aprendizagem para ser virtualmente expressivo depende da sua própria natureza e da natureza da estrutura cognitiva reservada do aluno.

Enfim, o mundo entre o que se deve aprender com o que realmente eu preciso aprender e para quê, foi o que a disciplina Noções Básicas da Língua Inglesa fez ao transmitir o conhecimento aos velhos da UMA de forma que fosse característica peculiar do universo pessoal que lhes envolve ou já envolveu e ficou marcado. Falar um tema como *Heavy metal* (metal pesado) ou *Rock in Roll* (rock), voltado ao ensino da música em inglês, não seria tão marcante do que utilizar aquelas músicas dos Beatles ou Fred Mercury que marcaram tanto sua juventude deles e que a memória ainda guarda boas lembranças dessa época.

4.4 Participantes da pesquisa

Para integrar como participantes ativos desta pesquisa, os alunos regularmente matriculados na UMA do Polo Palmas Tocantins da UFT no ano de 2015/2, fizeram-se presentes, somando ao todo 50 alunos com idade acima de 45 anos, que iriam receber depois de dois semestres e meio, o certificado da faculdade de extensão do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins, UFT.

Os acadêmicos não foram divididos. Todos receberam as mesmas aulas, sendo assim, a análise do projeto se deu no desenvolvimento do ensino-aprendizagem em geral na LI.

A participação nesta pesquisa consistiu em participar das aulas da disciplina Noções Básicas da Língua Inglesa e com a finalização da culminância do Projeto MasterChe's Cake UMA.

Os riscos relacionados na inserção desse projeto são mínimos que caracterizam na participação de qualquer atividade em sala de aula comum, esses riscos se referem a ficar um período prolongado sentados na carteira, sendo dor nas costas e pernas, dor no pulso por escrever um pouco, visão embaralhada por causa da luz do aparelho Data Show na sala escura, a possibilidade de queda ao ir ao Picnic's Day, podendo ter uma contusão, luxação, tendinite, entorse e distensão muscular, porém sempre acompanhados por pessoas que os conduzam sem muitos riscos, tendo um carro da UFT à disposição deles. Por mais que alguns não pudessem comer de tudo que havia no Picnic's Day e no MasterChef's Cake UMA, foi, anteriormente, explicado os riscos de se comer um alimento, quando a pessoa tem restrições médicas para comer a comida proibida da sua dieta alimentar.

Apesar desses possíveis riscos, sempre estarão amparados com o acompanhamento da pesquisadora e colaboradores da UMA, dispostos a servir a qualquer momento.

4.4.1 Material utilizado

- Atividades em folha A4;
- Alimentos variados;
- Material escolar: Lápis, borracha, caneta e lápis de cor;
- Notebook;
- Caixa e aparelho de som;
- Datashow;
- Objetos em geral de acordo com as estratégias aplicadas;
- TNT (cores diversas);

Os recursos utilizados nessa pesquisa só ajudaram a ter um ensino mais qualificado, onde o material utilizado, em grande parte do processo, substituiu o livro

didático. Livro esse, que não há voltado a faixa etária dos velhos. Portanto, quanto mais objetos tecnológicos diversificados no uso da LI, mais prazerosa será o ensino/aprendizagem, tanto para o professor, quanto para o aluno, pois eles facilitam a estudar modos de levar o conteúdo com características adequadas as necessidades das especificidades desse velho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que pude perceber com este trabalho é que a experiência com os alunos da UMA trouxe algo de positivo e que vai além da simples satisfação do professor de sentir ter cumprido o seu papel, ou do prazer do aluno que passou horas agradáveis em contato com uma língua estrangeira que tanto aprecia. O fato de vivenciar um velho a aprender uma L2 em seus plenos 45, 60, 70, e até mesmo, 93 anos de idade, como havia em sala de aula na UMA, me levou a acreditar que não só a aprendizagem faz sentido no contexto escolar acadêmico, que foi o de ensino de extensão da UFT na Universidade da Maturidade, mas o contexto em si de toda uma vida. A relevância de tudo que se viveu e que ainda vive na memória, ou, de tudo que se vive e é colocado em prática como estratégia de ensino.

Repensar a prática pedagógica com alunos velhos e encontrar soluções para impasses de socialização em sala de aula, que porventura venham a surgir, deve ser as preocupações de todo professor que lida com essa faixa etária. Mais do que procurar o caminho fácil da turma homogênea, que sob a argumentação da importância às particularidades, termina por segregar os velhos. Devemos sim, pensar no caminho mais justo da socialização. Cada um pode trazer suas experiências, sua vivência, seu campo de interesse e de conhecimento para que juntos construam o aprendizado, transformando-se assim, significativo o estar ali sentado naquela sala de aula depois de tantos anos fora dela. Cabe ao professor a tarefa de promover esse encontro, de fazer da sala de aula um espaço de troca, onde certamente os ‘cabelos brancos’ e o professor possam ensinar e aprender uns com os outros.

Todas as aulas ministradas para os velhos da UMA foram minuciosamente pensadas em prol de uma significância maior da receptividade de adquirir a LI em seu vocabulário. As músicas selecionadas, música dos Beatles *And I Love Her* que remete ao emocional deles, ou seja, fez com que eles quisessem aprender com maior satisfação, claro que alguns alunos, minoria, não gostam de música, mas o contexto contemplou grande parte e trouxe o desejo pela leitura (reading), o som (listening) e o canto (speaking). De mesmo modo, a aula do piquete ‘Picnic’s Day’, o qual promoveu a socialização entre eles, e mais uma vez o contexto contemplou o que eles gostam,

culinária. Assim também com o tema 'Family' e 'Numbers and Hours' que faz parte do universo deles. E por fim, a culminância, do projeto MasterChef's Cake que mobilizou todos a participarem desse evento. Apesar de ter sido uma prova avaliativa, sistema tradicional, o qual levou a premiação, notei que grande parte da turma era competitiva, então a palavra 'apesar' de ser avaliativo, é nesse sentido em que eles almejavam que houvesse o primeiro, o segundo e o terceiro lugar, mas houve o empate.

A forma de se trabalhar algumas técnicas de ensino da LI, conforme Larsen Freeman (1989) foram estudadas detalhadamente, pois o uso inadequado de uma dinâmica dentro de uma metodologia pode acarretar algum problema físico, ou até mesmo, a falta de estímulo no que diz respeito ao interesse dos acadêmicos da UMA na forma de receber o conteúdo ministrado.

De acordo com o objetivo geral desta pesquisa, em que me fez analisar como deveria ser essa aprendizagem significativa aos acadêmicos da UMA na aprendizagem da LI, trouxe um olhar mais apurado e sensível. Apurado, pois me fez selecionar o interesse do mundo deles, tanto da atualidade, como do passado. Mas, sensível, porque as especificidades e dificuldades de cada um eram existentes, por mais que parece aos meus olhos, cômodos, lecionar uma disciplina há anos, precisei observar que muitos não sabiam o básico do Inglês, e que iniciar por simples palavras, e palavras com significados à vida deles, iriam sim, levar a um sentimento pertencente daquela aula.

No decorrer das aulas os objetivos específicos foram aparecendo gradativamente, conforme a necessidade. Quando a referida AULA 2 foi explanada, nela, por meio das explicações dos motivos pelos quais o velho pode aprender inglês na velhice, levou o contexto social atual do velho e as tecnologias usadas por eles, como o celular, forno microondas, computador; no aeroporto: check-in, checkout, entre outras palavras que fazem parte da vida deles, e, mesmo não querendo aprender Inglês, eles são levados a necessidade de entender palavras usadas dentro da tecnologia que os envolve. E compreender também a capacidade que eles têm na aprendizagem, já que a qualidade de vida adquirida nos últimos anos se elevou, ou seja, eles estão vivendo mais anos, precisam estar com suas mentes ativas e atualizadas com o mundo. E por fim, com os objetivos específicos deste trabalho, descobriram como a LI chegou ao Brasil e o porquê de ela permanecer até hoje como um idioma obrigatório nas escolas. Portanto, na lista, o último objetivo específico, faz

com que este trabalho exista. Pois a UMA existe e dá um respaldo satisfatório para quem deseja trabalhar um ensino que leve a qualidade de vida aos seus acadêmicos de forma prazerosa e compreensível, a dedicar o espaço da Universidade da Maturidade a todos àqueles dispostos a estudar o velho e trabalhar com ele de maneira científica e acadêmica.

Enfim, tudo vivido em sala de aula com os alunos da UMA foi para repensar, recriar e reorganizar, pois os velhos estão inteirados das atualidades, como qualquer adolescente ou jovem, por isso que o projeto se chamou MasterChef em prol de um programa de televisão muito assistido por eles. Desta forma, percebi que passado e presente precisam ser latentes no ensino para os velhos, pois quanto mais chegarmos perto da realidade deles, mais prazeroso e significativo será sua aprendizagem. E, quanto mais o professor entender o universo dos velhos, melhor será sua práxis. E assim, faz-se necessário o destaque de que este estudo é o início de estudos e análises futuros, pode-se aprofundar o estudo de outras línguas estrangeiras, bem como associar a língua inglesa ao uso da tecnologia, um campo a ser explorado na UMA, dentre outras possibilidades.

REFERÊNCIAS

- ABREU, C. N. de. **Teoria do Apego**: fundamentos, pesquisas e implicações clínicas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013.
- ALLWRIGHT, D. & BAILEY, K. M. (1991(a)). **Focus on the language classroom**: an introduction to classroom research for language teachers. Cambridge: Cambridge University.
- ALLWRIGHT, D. & BAILEY, K. M. (1997). **Planning for understanding**: a new approach to the problem of method. Lancaster University, Linguistics and English Language Department: Centre for Research in Language Education (CRILE), working Paper no. 9, p. 1-19.
- ANTHONY, E. M. (1972). Approach, method and technique. In ALLEN, Harold B. & CAMPBELL, Russel N. **Teaching English as a second language**: a book of readings. 2ª ed. New Delhi, India: Tata McGraw-Hill.
- ARANHA, M. L. de A. **História da Educação**. 2.ed. Ver. e atual – São Paulo: Moderna, 1996.
- ASSIS, M. Aspectos sociais do envelhecimento. In A.L. Saldanha., Caldas, C.P (Ed.), Saúde do Idoso: a arte de cuidar. 2a edição. Rio de Janeiro: **Ineterciência**, p.11-26, 2004.
- AUSEBEL, D. P. **Aquisição e Retenção de Conhecimentos**: Uma Perspectiva Cognitiva. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003.
- AUSUBEL, David P.; NOVAK, Joseph D.; HANESIAN, Helen. **Psicologia Educacional**. Trad. De Eva Nick e outros. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- BALTES, P. B. (1987). **Theoretical propositions of the lifespan developmental psychology**: On the dynamics between growth and decline. *Developmental Psychology*, 23, 611-696.
- BALTES, P. B. (1997). **On the incomplete architecture of human ontogeny**. Selection, optimization, and compensation as foundation of developmental theory. *American Psychologist*, 52(4), 366-380.
- BARRETO, Maria Leticia. **Admirável mundo velho**: velhice, fantasia e realidade social. São Paulo: Ed Ática S.A, 1992.
- BEAUVOIR, Simone de. **A Velhice**. Tradução de Maria Helena Franco Monteiro. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- BERNARDES, N.M.G. (1991), Análise compreensiva de base fenomenológica e o estudo da experiência vivida de crianças e adultos, **Educação**, Porto Alegre, ano XIV, n. 20.
- BIALYSTOK, E., & Feng. **Language proficiency and executive control in proactive interference**: Evidence from monolingual and bilingual children and adults. *Brain and Language*, 109, 93-100, 2009.

BORGES, R. C. M. B. (2002). O professor reflexivo-crítico como mediador do processo de inter-relação da leitura-escritura. In. PIMENTA, S. G. & GHEDIN, E. (orgs.) **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez. p. 201-218.

BOWLBY, J. (1985). **Perda, Tristeza e Depressão** – volume 3 da Trilogia Apego e Perda. São Paulo, Martins Fontes.1985.

BRANDÃO, C. R. **A Educação Popular na Escola Cidadã**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BRASIL, Estatuto do Idoso. **Lei nº10.741**, de 1ª de outubro de 2003. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2004, 44p. Disponível em: <http://www.saude.pr.gov.br/arquivos/File/pagina_saude_do_idoso.pdf> Acesso em: 15 de jun. 2016.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 21 jan. 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf> Acesso em: 20 dez. 2017.

BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Programa Nacional de Imunizações 30 anos**. Brasília, 2003. (Série C: Programas e Projetos e Relatórios). Disponível em: <http://portal.saude.gov.br/portal/saude/profissional/visualizar>. Acesso em: 11 nov. 2012.

BRITO, F.C; LITVOC, C. J. Conceitos básicos. In F.C. Brito e C. Litvoc (Ed.), **Envelhecimento** – prevenção e promoção de saúde. São Paulo: Atheneu, p.1- 16, 2004.

BOTH, Agostinho. **Educação Gerontológica: posições e proposições**. Erechim: São Cristovão, 2001.

BUENO, Silveira. **Minidicionário da Língua Portuguesa**. Edição atualizada. São Paulo: Ed. FTD,1999.

CACHIONI, Meire. **Formação Profissional, Motivos e Crenças Relativas à Velhice e ao Desenvolvimento Pessoal entre Professores de Universidades da Terceira Idade**. 2002. 276 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

CACHIONI, Meire. Universidade da Terceira Idade: história e pesquisa. **Revista Kairós Gerontologia**, São Paulo, v. 15, p. 01-08, 2012.

CAPUZZO, D.de B. **ELEMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE PESSOAS VELHAS**. Tese de Doutorado em Educação, Brasília, 2012.

- CAVALCANTE, E.S (Et.al). Caracterização do idoso atendido numa UBSF em campina Grande PB. **Inter Science Place**. Ano 3, 2010.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- CUNHA, Maria Isabel da. (org.). **Pedagogia universitária: energias emancipatórias em tempo neoliberais**. Araraquara, SP: Jungueira&Marin; 2008.
- CUNHA, Maria Jandyra. 'Brazilian Language Policy Towards Linguistic Minorities'. In: Working Paper Series (75). Lancaster: **Lancaster University Press**, 1996 a de Janeiro: Forense Universitária, 1967.
- CUNHA, M. M. C. da.(org). **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, Fapesp/ SMC, 1992.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.;LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.
- ESCARBAJAL, Andrés de H. Personas Mayores, Educación y Emancipación. In: LÓPEZ, Martínez de Miguel; ESCARBAJAL, Andrés de Haro. **Alternativas Socioeducativas para las Personas Mayores**. Madrid: Dykinson, 2009.
- FARIA, F.; MONTEIRO, S. Desafios na terceira idade: o ensino de língua inglesa sob novas perspectivas. Instrumento: **Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**. Juiz de Fora, v. 9, p. 29-33, jan./dez. 2007.
- FREIRE, P. R. N.; NOGUEIRA, A. (1989). **Que fazer: teoria e prática da educação popular** (6ª ed.). Petrópolis, Vozes, 2001.
- FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. 5ª edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981.
- FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire / Paulo Freire; [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra].** – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- SKINNER, B. F. (1972). Tecnologia do ensino. (Rodolpho Azzi, Trad.). São Paulo: **Herder**, Ed. da universidade São Paulo, 1972.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.
- FREITAS, E. de. **O número de idosos deverá aumentar no Brasil**; Brasil Escola. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/brasil/o-numero-idosos-devera-aumentar-no-brasil.htm>>. Acesso em 28 de novembro de 2016.
- FREITAS, E. V. de. Demografia e Epidemiologia do Envelhecimento. In: FREITAS, Elizabete Viana de et al. (Org.). **Tempo de Envelhecer: percursos e dimensões psicossociais**. Rio de Janeiro: NAU, 2004.
- FREITAS, L. G. de. **Metodologias de ensino de língua estrangeira**. Universidade Estadual de Goiás, UNB, Brasil, 1998.

GADOTTI, M.; TORRES, C. A. **Estado e Educação Popular na América Latina**. Campinas: 20 Papirus, 1992.

GADOTTI, M.; TORRES, C. A. **Educação popular: utopia latino-americana**. São Paulo: Cortez/Edusp, 1994.

GOBERT, MULLER In, VAZ., L.G.D.; Políticas públicas. **Revista nova Atenas de educação e tecnologia**. Revista eletrônica do departamento. Acadêmico de ciência da saúde Educação física e esportes – Biologia – Segurança do trabalho. Vol. 10, nº. 01, jan./jun./2007.

GODOY, M. F. G. **Criatividade e integração vital com idosos**. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 1996.

GRESSLER, Lori Alice. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios**. São Paulo: Loyola, 2003.

GURGEL, Roberto M. **Extensão Universitária Comunicação ou Domesticação**. São Paulo: Ed. Cortez, autores associados, Universidade Federal do Ceará, 1986.

GUSMÃO, N. M. M. (Org.) **Infância e velhice: pesquisa de idéias**. Campinas, SP: Alínea, 2003.

HOOYMAN, Nancy R.; KIYAK, Havva Asuman. The Importance of Social Supports: family, friends, and neighbors. In: HOOYMAN, Nancy R.; KIYAK, Havva Asuman (Org.). **Social Gerontology: a multidisciplinary perspective**. 6. ed. London: Allyn and Bacon, 2001. P. 277-303. <http://neuropsicopedagogianasaladeaula.blogspot.com.br/2014/08/a-diferenca-entre-educacao-e.html>. Acessado em 05 de janeiro de 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – **IBGE**. *Sinopse do Senso Demográfico de 2010*. Rio de Janeiro, 2011.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – **IPEA**. *Cuidados com idosos foram discutidos em seminário, 2010*. <www.ipea.gov.br>. Acesso em 27 jul. 2017.

KACHRU, Braj B. 'Standards, Codification and Sociolinguistic Realism: The English Language in the Outer Circle'. In: Quirk, R., Widdowson, H. G. (Eds.). **English in the World**. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.

KACHRU, Braj. (1982), "Models for non-native englishes", in B. Kachru (org.), **The other tongue**, Chicago, University of Illinois Press.

KRASHEN, Stephen. **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. California, University of Southern California, 1982.

LARSEN-FREEMAN, Diane. **Techniques and principles in languageteaching**. Oxford: Oxford University Press. 1986.

LI, Shu; LINDENBERGER, Ulman; SILKSTROM, S. Aging cognition: from neuromodulation to representation. **Cognitive Science**, v. 5, n. 11, p. 479-486, 2001.

LIBÂNEO, J. C. (2002). Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, S. G. & GHEDIN, E. (orgs.) **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez. p. 53-79, 2002.

LIMA – COSTA, Maria Fernanda; VERAS, Renato. **Saúde pública e envelhecimento**. Caderno de saúde pública, volume 19, RJ, 2003.

MAHONEY, M. J. (1992). **Human Change Process: The Scientific Foundations of the Psychotherapy**. NY: Basic Books.

MARTINS de SÁ, Jeanete Liasch. A Formação de Recursos Humanos em Gerontologia: fundamentos epistemológicos e conceituais. In: FREITAS et al Elizabeth Viana. **Tratado de Geriatria e Gerontologia**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002.

MESSY J. **A pessoa idosa não existe**. (Tradução JSM. Werneck). São Paulo: Aleph; 1999.

Ministério da Saúde. DATASUS.

<http://w3.datasus.gov.br/datasus/datasus.php?area=359A1B375C2D0E0F359G19HIJd2L2412M0N&VInclude=../site/infsaude.php>. Acesso: 31/12/2017.

MONTEIRO, Pedro P. **Envelhecer: histórias, encontros, transformações**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autentica, 2003.

MORAES, G.V. de O., MACHADO, J.C.B. **O estudo das freiras**. Alzheimer Hoje, Editor: Ricardo Nitrini, n. 1, v. III, 2002.

MORAGAS, Ricardo M. **Gerontologia Social**. São Paulo: Paulinas, 1997.

MOREIRA, A.F.B. **Currículos e programas no Brasil**. Campinas - SP: Papyrus, 2003.

MOREIRA, D. A. **O Método Fenomenológico na Pesquisa**. São Paulo: Thompson Pioneira, 2002.

MOREIRA, M. A. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

MORIN, E. **Cultura de Massa no Século XX: o espírito do tempo**. Rio

MOSER, A.. **O envelhecimento da população brasileira**. Artigo publicado Revista Eclesiástica Brasileira número 277 de janeiro/2010, Vozes2010.

MOTTA, L.B. Processo de envelhecimento. In: A.L. Saldanha e C.P. Caldas (Ed.), **Saúde do Idoso: a arte de cuidar**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Interciência, p.115- 124, 2004.

NERI, A. L. (Org.). **Qualidade de vida na idade madura** (5ª ed.). Campinas: Papyrus, 2003.

NERI, A. L. As políticas de atendimento aos direitos da pessoa idosa expressas no estatuto do idoso. **Terceira idade**, v.16, n.34, p.7-24, 2005.

NEVES, M. S. Os mitos de abordagens tradicionais e estruturais ainda interferem na prática em sala de aula In: PAIVA, V. L. M. O. **Ensino de língua inglesa**, Reflexões e experiências. Belo Horizonte: Pontes/UFMG, 1996. p. 69-80.

NOVAK, Joseph D.; GOWIN, D. B. **Aprender a Aprender**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 1999;

- OLIVEIRA E PAIVA, V. L. M. de. **A Complexidade da Aquisição de Segunda Língua**. 2008. Disponível em www.veramenezes.com. Acessado em 13 de janeiro de 2017.
- OLIVEIRA, J.B. Educação das pessoas idosas. **Revista Psicologia Educação e Cultura** vol. X nº 2, pag 267-309, 2006.
- OLIVEIRA, P. de S. **Vidas Compartilhadas: cultura e coeducação de gerações na vida cotidiana**. São Paulo: Hucitec/FAPESP, 1999.
- OSÓRIO, N. B. **Uma Proposta de Instrumentalização para jovens Universitários atuarem junto a Idosos Institucionalizados, Inspirada na Pedagogia Salesiana**, Ano de obtenção: 2002. Tese de Doutorado defendida pela Universidade Federal de Santa Maria, RS, 2002.
- OSÓRIO, N.B. Universidade da Maturidade completa 7 anos de lutas e conquistas. **Projeto revista**, Universidade Federal do Tocantins, 2013.
- OSUNA, M.J. **Relaciones familiares en la vez: vinculos de los abuelos y de las abuelas consus nietos y nietas en la infancia**. Revista Multidisciplinar Gerontologia, v16, n1, p.16-25, 2006.
- OXFORD, R. **Language Learning Strategies**. Boston, Heinle & Heinle Publishers. 1990. p. 4-8.
- PAULO, D.L.V; NEVES, G.S. A Utilização de Atividades Lúdicas, Socioeducativas e Intergeracionais na Comemoração do Dia dos Avós. **Revista portal de divulgação**, n.16, nov. 2011.
- PENIN, S. T. Profissionalidade: o embate entre o concebido e o vivido. In: EGGERT, E.; TRAVERSINI, C; PERES, .E; BONIN, I. (Orgs.) **Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores**. (Vol. 1). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.
- PEREIRA, A.L. O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO BRASIL IMPLICAÇÕES POLÍTICAS E CULTURAIS. **Revista número 03**, Janeiro / Junho - 1999.
- PHILLIPSON, R. **Linguistic Imperialism**. Oxford: Oxford University Press, 1992.
- PIZZOLATTO, C.E. A sala de aula de língua estrangeira com adultos da terceira idade. In: ROCHA, C.H.; BASSO, E.A. (Orgs.) **Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores**. São Carlos: Claraluz, 2008. p. 237-255.
- PRETI, D. **A linguagem dos idosos**. São Paulo: Contexto, 1991.
- RIES, B. E. Aprendizagem significativa na fase adulta. **Revista Científica Ciência e Letras**, n.40, p.24-38, Porto Alegre, jul./dez. 2006.
- ROMÃO, J. E. **AVALIAÇÃO DIALÓGICA: Desafios e perspectivas**. 1ª Ed. Editora Cortez, São Paulo, 1998.
- Ruiz Correa, O. B. **O Legado Familiar: a tecelagem grupal da transmissão psíquica**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2000.

SAVIANI, D. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Trabalho apresentado na 29ª Reunião da ANPEd. Caxambu, outubro de 2006.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SCHÜTZ, R. **A Idade e o Aprendizado de Línguas**. Disponível em: <http://www.sk.com.br/sk-apre2.html>. Acesso em: 15 de janeiro de 2017.

SILVA NETO, Luiz Sinesio. **Associação entre sarcopema e variáveis de qualidade de vida em idosos quilombolas**, tese de doutorado. Brasília- DF, 2015.

SILVA NETO, L. S.; OSÓRIO, N. B. **EDUCAÇÃO NA VELHICE? UMA HISTÓRIA DE 11 ANOS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS**. DESAFIOS, v. 4, n. 3, p. 01-02, set. 2017. ISSN 2359-3652. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/desafios/article/view/4130>>. Acesso em: 09 fev. 2018.

SOBRAL, B. O trabalho educativo na terceira idade: uma incursão teórico-metodológica. **Textos Envelhecimento** v.3 n.5 Rio de Janeiro 2001.

TESSARI, O. I. **Qualidade de Vida na Terceira Idade**. Disponível em: <<http://www.riototal.com.br/feliz-idade/psicologia04.htm>> Acesso em dez. 2016.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

UMA, Universidade da Mauridade. **Grade curricular UMA/UFT2015/2**. Disponibilizado, via e-mail: comunicacao_uma@mail.uft.edu.br. Palmas – Tocantins, 2015.

VALENTE J. Capítulo 1: Aprendizagem continuada ao longo da vida: o exemplo da terceira idade. In: KACHAR, Vitória. **Longevidade, um novo desafio para a educação**. 1o ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2001, p.27-44.

VESCOSI, R. A. **OS COMPORTAMENTOS DE COOPERAÇÃO E COMPETIÇÃO ENTRE AS GERAÇÕES NOS AMBIENTES DE TRABALHO**. Dissertação, Vitória, 2012.

VIEIRA, M. M. F. e ZOUAIN, D. M. **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZIMERMAN, G.I. **Velhice: aspectos biopsicossociais**. Porto Alegre. Artes Médicas Sul, 2000.

APÊNDICE – A Termo de Consentimento Livre Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO-PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Aprendizagem significativa da língua inglesa para idosos: um estudo de caso na universidade da maturidade polo Palmas – Tocantins

Nome do (a) Voluntário (a):

Endereço: _____

Telefone: _____

E-mail _____

O (A) Senhor (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: Aprendizagem significativa da língua inglesa para idosos: um estudo de caso na universidade da maturidade polo Palmas – Tocantins, que faz parte do Programa de Pós-Graduação em Educação/Mestrado em Educação – PPGE/UFT, que tem como orientadora a **Dra. Neila Osório Barbosa**, professora da Universidade Federal do Tocantins e Coordenadora da Universidade da Maturidade, como pesquisadora e professora da UMA a mestrande **LÍGIA FELIX PARRIÃO MATOS**, acadêmica do PPGE/UFT/Campus de Palmas.

Objetivo – descrever as metodologias de Língua Inglesa que podem ser aplicadas para os velhos da Universidade da Maturidade Polo Palmas – Tocantins.

Natureza da Pesquisa – Estudo de caso.

A **coleta de dados**- As atividades serão realizadas durante as aulas que serão ministradas na Universidade da Maturidade, Palmas, TO.

Esclarecimento: Cabe esclarecer que o destino das informações coletadas será exclusivamente para fins científicos e acadêmicos.

Benefícios esperados – Os benefícios para o participante neste estudo é a contribuição com a pesquisa sobre a aprendizagem dos acadêmicos da UMA com a língua estrangeira - Inglês.

Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa: A sua participação é voluntária e a recusa ou desistência em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios, sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O acadêmicos da UMA, participantes das atividades e da

pesquisa terão acesso à produção, e para esclarecimento de quaisquer dúvidas deve procurar o professor Fernando na Universidade da Maturidade, Palmas, TO.

Obs.: _____

Eu, _____, declaro ter sido informado (a) sobre o objetivo e procedimentos do trabalho acadêmico e concordo em participar como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito, e também autorizo o uso da imagem.

Palmas, TO ___/ ___/ ____

Assinatura do participante

Assinatura da Pesquisadora