

ENSINO-APRENDIZAGEM ON-LINE DE INGLÊS PARA/NA TERCEIRA IDADE: EXPERIÊNCIAS VIRTUAIS DE (RE)CONHECIMENTO

Online English Teaching-Learning for/by Seniors: Virtual Experiences of (Ac)Knowledge(ment)

DOI: 10.14393/LL63-v41-2025-2

Vivian Nádia Ribeiro de Moraes-Caruzzo*

Sandra Mari Kaneko-Marques**

RESUMO: O ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras para idosos mediado pelas tecnologias é um campo pouco explorado em trabalhos científicos no Brasil. Este artigo, recorte de uma pesquisa de doutorado, aborda princípios teórico-metodológicos sobre ações educacionais de línguas para o público idoso e experiências de (re)conhecimento de pessoas velhas no papel de aprendizes de inglês em um curso on-line. Realizada durante a pandemia de COVID-19, a pesquisa-ação contou com variados instrumentos de coleta de dados como questionários semiestruturados, diários reflexivos da professora-pesquisadora, entrevistas, gravações das aulas e interações no WhatsApp, e levanta importantes questões relacionadas a aspectos humanos e técnicos que foram considerados para a adaptações de estratégias pedagógicas. Os resultados apontaram para diferentes perspectivas dos participantes sobre o conhecimento gerontológico do professor e foi possível reconhecer que os aprendizes da Terceira Idade puderam prosseguir e ressignificar seu processo de aprendizagem da língua somado ao indispensável desenvolvimento de habilidades e competências digitais.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino-aprendizagem on-line. Língua Estrangeira. Terceira Idade.

ABSTRACT: Teaching and learning foreign languages for seniors mediated by technology is a field rarely explored in Brazil's scientific studies. Based on a doctoral dissertation, this article addresses theoretical and methodological principles on educational actions for language learning for seniors and experiences of (ack)knowledge(ment) among elderly adults in the role of English learners in an online course. Conducted during the COVID-19 pandemic, this action research involved various data collection instruments such as semi-structured questionnaires, reflective diaries of the teacher-researcher, interviews, class recordings, and interactions on WhatsApp. It raised important questions related to human and technical aspects that were considered for adapting pedagogical strategies. The results pointed to different perspectives of the participants on the teacher's gerontological knowledge, and it was possible to recognize that the senior learners were able to continue and reframe their language learning process, along with the essential development of digital skills and competencies.

KEYWORDS: Online teaching-learning. Foreign Language. Seniors.

* Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". ORCID: 0000-0002-1022-6885. E-mail: vivian.moraes(AT)unesp.br

** Doutorado em Estudos Linguísticos. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". ORCID: 0000-0002-4755-5375. E-mail: sandra.kaneko(AT)unesp.br

1 Introdução

Estudos sobre o ensino de línguas estrangeiras (LE) para aprendizes idosos que aliam o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) são poucos e ainda muito isolados no contexto científico brasileiro. Diante da carência de olhares para o potencial investigativo e a relevância social de cenários contemporâneos que envolvem pessoas da Terceira Idade em situação de aprendizagem linguística e a utilização de recursos digitais, dedicamo-nos à pesquisa sobre o tema desde 2016. Com foco em ações extensionistas de Educação à velhice (Cachioni; Neri, 2004) e apoio teórico no que Peterson (1976, 1990) cunhou como Gerontologia Educacional, engendramos o pertinente conceito de Conscientização Gerontológica para professores de línguas (Moraes-Caruzzo, 2022, 2023, 2024, 2025 no prelo; Moraes-Caruzzo; Oliveira, 2023). Valendo-se desse conceito, defendemos os conhecimentos básicos sobre os processos de envelhecimento humano e disposições socioafetivas de educadores para o trabalho com pessoas velhas.

Neste artigo¹, mobilizamos princípios teórico-metodológicos construídos ao longo de nossa carreira acadêmica na área da Linguística Aplicada e discutimos as experiências de (re)conhecimento de idosos no papel de alunos de inglês como LE em um contexto on-line por meio de práticas sensíveis às suas necessidades e particularidades. Realizado durante o período da pandemia de COVID-19, o estudo levanta importantes questões relacionadas a aspectos humanos e técnicos que foram considerados para a adaptação de ações pedagógicas, antes presenciais, para a virtualidade, de modo que, além de serem acolhidos remotamente, aprendizes da Terceira Idade pudessem prosseguir e ressignificar seu processo de aprendizagem da língua somado ao indispensável desenvolvimento de habilidades e competências digitais.

A pesquisa-ação contou com variados instrumentos de coleta de dados, como questionários semiestruturados, diários reflexivos da professora-pesquisadora, entrevistas, gravações das aulas e interações no WhatsApp. Os resultados, discutidos neste artigo,

¹ As discussões deste artigo se originaram no desenvolvimento da pesquisa que compôs a tese de doutorado escrita por Moraes-Caruzzo (2023) e orientada por Kaneko-Marques. Para esta publicação, novas perspectivas foram acrescentadas garantindo-lhe a originalidade e aprofundamento das reflexões e ideias do trabalho de origem. Quaisquer dados apresentados fazem parte da investigação submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da universidade na qual o estudo foi realizado. Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº 22798619.6.0000.5400.

apontaram para diferentes e necessárias perspectivas dos participantes sobre o conhecimento gerontológico do professor que lida com esse público e concepções sobre competências digitais em aulas on-line.

2 Pressupostos e proposições teóricas

Nesta seção, abordaremos importantes questões teóricas bem como proposições que embasam nossas discussões sobre os dados da pesquisa de doutorado da qual se origina o recorte materializado neste texto. Para nossas discussões presentes, são necessárias, então, reflexões sobre a Terceira Idade e os processos de envelhecimento e, de forma a aprofundar e expandir as reflexões originárias deste trabalho, a introdução do conceito de Conscientização Gerontológica como ferramenta educativa e política para a garantia de direitos das pessoas idosas.

2.1 Terceira Idade e envelhecimento(s)

O termo Terceira Idade (*troisième âge*), cunhado por Jean-Auguste Heute, gerontologista francês, foi utilizado pela primeira vez em 1962, em uma publicação na revista *Information Sociales* (Vieira; Maciel, 2020). No que diz respeito à sequência numérica impressa no termo, Palácios (2004) compreende que a Terceira Idade, como um ponto culminante em uma linha abstrata, tida de forma convencional como condutora da vida, se posicionaria de maneira subsequente a uma segunda idade a qual se refere à maturidade, e a uma primeira idade que representa a infância.

A palavra *velhice* se apresenta como uma alternativa para Terceira Idade quando a tomamos como uma fase da vida e consequência natural do processo de envelhecimento. Assim, a velhice como condição, o *envelhecimento* como processo, resta ao *idoso* ou *velho* o *status* de resultado desse conjunto de componentes intrinsecamente relacionados (Papaléo Netto; Ponte, 2005). Contudo, para que tais palavras sejam colocadas como sinônimas semanticamente, é preciso antolhar nossas discussões para o nível biológico apenas, quando, em realidade, necessárias são observações e reflexões de caráter discursivo.

Vieira e Maciel (2020, p. 51) reconhecem que “é sob essa lógica social que se imprime ao indivíduo idoso e à velhice o selo de anacrônico” e, em alinhamento com o que Mercadante

(2005) já evidenciava na imposta dicotomia entre o velho e o jovem, que “a figura do idoso é comumente associada ao avesso do criativo, do produtivo, da vitalidade, da virilidade, da força, da beleza, da rapidez, do ágil, como se ele fosse uma espécie de negação do próprio homem” (Vieira; Maciel, 2020, p. 51). No cenário neoliberal contemporâneo em que os jovens são a representação da mão de obra e da produtividade, o velho, como peça fora do mecanismo de produção, representaria o inútil e descartável. Assim, o compulsório lugar de inadequação do velho, qualidade conferida a indivíduos e objetos, advém do contraste com o mundo acelerado no qual se valorizam as mercadorias e aqueles que as produzem (Tavares, 2020).

O termo *idoso*, bem como as expressões “melhor idade” e “feliz idade”, em um dado momento histórico, foi estabelecido como um eufemismo para a palavra velho, que passou a ser vista explicitamente como discriminatória e negativa na/para a sociedade, uma vez que a substantivação do adjetivo velho atribuído à pessoa escancarava o lugar discursivo construído sócio-historicamente sobre o sujeito que vive a velhice (Tavares; Menezes, 2020).

Na década de 1960, no Brasil, o termo velho foi excluído dos documentos oficiais sendo substituído por idoso, o que mascararia questões como as diferenças sociais e traços tidos como negativos do processo de envelhecimento. Kachar (2003), com menção a acontecimentos na França no mesmo recorte temporal, discute sobre como mudanças políticas de aposentadoria teriam elevado o *status* do velho para idoso, sendo o primeiro referente à camada pobre e improdutiva da sociedade, enquanto o segundo, aos aposentados com melhores condições socioeconômicas.

Consideramos, neste e em nossos trabalhos anteriores (Moraes-Caruzzo, 2022, 2023, 2024; Moraes-Caruzzo; Oliveira, 2023), o envelhecimento, velhice, idosos ou velho como conceitos plurais que não se limitam aos determinantes fisiológicos. Não podemos adotar, pois, um movimento de naturalização da velhice de modo a reforçar a crença de que leis biológicas dirijam “o processo de desenvolvimento do homem idoso, desenvolvimento esse reduzido ao envelhecimento orgânico” (Vieira; Maciel, 2020, p. 57). Embora venham sofrendo uma homogeneização no imaginário e, por conseguinte, no discurso da sociedade moderna, os processos de envelhecimento, a velhice e os sujeitos velhos são/têm experiências individuais que se relacionam intrinsecamente com as vivências particulares a cada ser humano.

Concordamos com Vieira e Maciel (2020) ao asseverar que não podemos negar a

existência de algumas mudanças físicas no/do envelhecimento, ao qual preferimos nos referenciar no plural (envelhecimentos) para melhor abarcar a pluralidade que tanto legitimamos, mas que elas não devem ser determinantes da identidade do idoso. Esta é a razão pela qual utilizamos o plural para tratar dos envelhecimentos, e quando o fazemos, a partir de uma perspectiva múltipla, não consideramos somente os processos físico-biológicos, mas, igualmente, os psicológicos e sociais, pelo viés da experiência.

Compreendemos que as mudanças físicas do corpo servem, muitas vezes, à perpetuação do ageismo² estrutural (Butler, 1969; Neri, 2014a) contra os sujeitos velhos. Como ocorrido entre 2019 e 2021, com o movimento “Velhice não é doença”³, discursos sobre a inevitabilidade e irreversibilidade do processo primário de envelhecimento, ou senescência, entram em embate com os que patologizam de forma generalizada a experiência dos idosos, mesmo aqueles que não vivem o fragilizador envelhecimento secundário, ou senilidade (Moraes-Caruzzo, 2023). São desconsideradas, pois, para o reconhecimento da complexa construção do sujeito velho e o seu viver a velhice, as cruciais influências ambientais que, sob a ótica do paradigma de desenvolvimento ao longo de toda a vida, ou *Life Span* (Riegel, 1927-1977), podem ser graduadas, para além da idade, pela história ou *coortes* em que se inserem esses indivíduos (Fortes; Neri, 2004). À revelia, menosprezam-se, ainda, eventos idiossincráticos que podem, em momento anterior à senescência, e de forma imprevista, interferir no desenvolvimento de crianças/adolescentes/adultos e, por conseguinte, dos idosos que esses vierem a se tornar.

Quando pensamos na Educação à velhice (Cachioni; Neri, 2004), mais especificamente no ensino de LE, tema de nossos trabalhos e deste artigo, defendemos a sensibilidade do professor em relação às particularidades de seu grupo de alunos, respeitando-os e sendo receptivo às suas especificidades, com a preocupação de “educar em direção à sensibilidade e à responsabilidade, para além da superfície e da naturalização; fora da concepção estereotipada e singela da velhice”, como afirmam Siqueira e Torres (2023, p. 85), em

² Tradução direta do termo em inglês (*ageism*). Na língua portuguesa, o ageismo é sinônimo das palavras etarismo e idadismo.

³ O movimento “Velhice não é doença!” surgiu como ação contrária à decisão da Organização Mundial da Saúde (OMS) de substituir, em sua 11ª revisão (CID-11), aprovada em maio de 2019 na 72ª Assembleia Mundial da Saúde, o termo senilidade (envelhecimento patológico) por velhice, revertida em dezembro de 2021, diante da pressão popular e de órgãos nacionais e internacionais.

referência a Torres e Carrião (2017 *apud* Siqueira; Torres, 2023). Acreditamos, porém, que isso não exonera o professor (de línguas) de se informar sobre os processos de envelhecimentos e as mudanças físicas possíveis na velhice de forma a antecipar questões que devam orientar o desenvolvimento do currículo para esse público, bem como de materiais didáticos e processos avaliativos para que eles sejam inclusivos e convidem os idosos para a aprendizagem participativa e significativa.

Portanto, apoiaremos nossas reflexões, também, no conceito de Conscientização Gerontológica para docentes de LE (Moraes-Caruzzo, 2022, 2023, 2024, 2025 no prelo; Moraes-Caruzzo; Oliveira, 2023) como uma ação formativa e política que vai ao encontro da humanização crítica (Cachioni; Flauzino, 2023) do ensino de LE para pessoas idosas. Assim, na próxima subseção, trataremos das questões específicas que abarcam a Educação à velhice e a Conscientização Gerontológica.

2.2 Conscientização Gerontológica para a garantia de direitos educacionais da pessoa idosa

No Brasil, é direito do cidadão idoso, o acesso à educação e à adequação de currículos, metodologias e materiais didáticos em programas educacionais direcionados ao público da Terceira Idade, de acordo com o Art. 21 do Estatuto da Pessoa Idosa (Brasil, 2003). Igualmente, faz parte do conjunto legal, como disposto pelo §1 do mesmo artigo, que “cursos especiais para pessoas idosas incluirão conteúdo relativo às técnicas de comunicação, computação e demais avanços tecnológicos, para sua integração à vida moderna” (Brasil, 2003).

No contexto universitário, por meio de projetos de extensão, percebe-se o aumento e a significativa presença de ações voltadas para a comunidade velha, como as Universidades Abertas à Terceira Idade (UNATI)⁴, por exemplo, em que são oferecidas atividades e oficinas organizadas para essa parcela da população em específico. Quando focamos nossa atenção para a paisagem do ensino de línguas nessas iniciativas extensionistas, percebemos que os sujeitos que atuam diretamente na sala de aula com idosos são, em geral, discentes voluntários dos cursos de graduação em Letras e de pós-graduação em áreas como da Linguística Aplicada e Educação (Moraes-Caruzzo; Oliveira, 2023). Salvo algumas exceções, esses cursos,

⁴ Os nomes de programas e projetos de extensão voltados para a Terceira Idade podem variar de acordo com cada Instituição de Ensino Superior.

comumente, não contam com componentes curriculares que visam a formação de profissionais das línguas para a atuação com pessoas idosas. Desse modo, as experiências formativas desses sujeitos se dão no campo empírico que, quando desassociado da realização de pesquisas de nível de iniciação científica (IC) ou de mestrado e doutorado, faltam com o apoio multidisciplinar teórico-conceitual de trabalhos das áreas do conhecimento que tratam dos processos de envelhecimento, como a Gerontologia. Poucas, senão inexistentes, oportunidades de construção de conhecimentos são dadas àqueles que deveriam, por meio do Poder Público, garantir o acesso das pessoas idosas aos seus direitos educacionais, conforme o Estatuto (Brasil, 2003).

Diante desse cenário, e instigados por nossas investigações sobre o ensino-aprendizagem de inglês mediado pelas tecnologias, admitindo que “pensar a ampliação de habilidades tecnológicas para o público 60+ implica no reconhecimento de que vivemos numa sociedade marcada pela era da informação” (Siqueira; Torres, 2023, p. 95), iniciamos, em 2021, o trabalho voluntário de disseminação de conhecimento sobre a velhice e divulgação científica de pesquisas sobre o tema no formato de palestras e oficinas em diferentes contextos⁵. Tais ações, desde sua origem, foram estabelecidas em interlocução epistêmica com o conceito de Gerontologia Educacional, cunhado por Peterson (1976; 1990) e revisitado por Cachioni (2003), Doll (2008) e Neri (2014b), que representa um “composto de estudos, práticas e métodos direcionados ao alinhamento da instrução da aprendizagem com as demandas educacionais da população idosa e a educação da população em relação ao envelhecimento” (Cachioni; Flauzino, 2023, p. 18). A Gerontologia Educacional pautou-se, então, na existência de três áreas: “[...] instrução para pessoas mais velhas; instrução para o público geral e específico sobre as pessoas mais velhas; e instrução para pessoas que trabalharão com pessoas mais velhas [...]” (Peterson, 1990, p. 3, tradução nossa⁶).

Nossas contínuas discussões sobre a temática, bem como as experiências de diálogo teórico com textos das áreas da Educação, Gerontologia e Psicologia, e práticas com

⁵ Atualmente, as ações de Conscientização Gerontológica são realizadas, também, no contexto de pesquisa no estágio de pós-doutorado de Moraes-Caruzzo, em que é desenvolvido um curso de formação como foco método-tecnológico para licenciados de Letras que trabalham com o ensino de línguas para pessoas idosas na UNATI/UNESP.

⁶ No original: *[...] instruction for older people; instruction for general and specific audiences about older people; and instruction for people who will work with older people, such as professionals or practitioners employed in the agencies and institutions that plan for and serve the older client.*

professores de línguas para a Terceira Idade, nos permitiu a proposição do conceito, o qual nomeamos como *Conscientização Gerontológica* e que definimos como

o exercício pontual ou contínuo de difusão e construção de conhecimentos sobre os idosos e a velhice para profissionais da educação linguística, que não são da área da Gerontologia e da Geriatria, que trabalham ou trabalharão em espaços de ensino de LE para a Terceira Idade. Tais ações podem ser de cunho informal, advindas da necessidade de amenizar as lacunas de formação de professores de línguas que atuam ou que desejam atuar com alunos mais velhos, ou de cunho formal, em contextos em que essas atividades sejam, de alguma forma, consideradas no currículo de professores em formação inicial (Moraes-Caruzzo, 2025, p. 14, *no prelo*).

A proposta de *conscientização* e não *formação* gerontológica, mais localizada na área da Linguística Aplicada ao ensino de LE, advém do reconhecimento das limitações formativas dos próprios sujeitos intervencionistas, já que a *Consciência* Gerontológica desenvolvida por esses agentes e para a qual se preocupam em direcionar outros docentes de LE (em formação inicial ou continuada) não tem base no cumprimento de um currículo médico ou psicossocial, respectivamente na Geriatria e Gerontologia (Moraes-Caruzzo; Oliveira, 2023).

Como nossa compreensão foi concebida, inicialmente, a partir de experiências de pesquisa e na realização de oficinas e palestras, como esclarecemos anteriormente, em primeira instância, a Conscientização Gerontológica era tida apenas como uma ação pontual e de cunho não formal (Moraes-Caruzzo; Oliveira, 2023). A partir de 2024, com a nossa atuação como professora-formadora vinculada a um projeto de extensão parceiro de uma UNATI com o acompanhamento direto e longitudinal de professoras bolsistas de inglês, francês e espanhol para alunos idosos, o conceito precisou ser repensado. Na atualidade, com o movimento de curricularização da extensão (PNE, 2014⁷; CNE, 2018⁸), as discussões e construção de conhecimento acerca dos envelhecimentos e da velhice, embora não integrem os currículos de disciplinas no curso de licenciatura em Letras, passaram, de forma integrada ao trabalho das bolsistas, constituir uma parte sistemática e formal em seu processo de formação (Moraes-Caruzzo, 2025, *no prelo*).

⁷ BRASIL. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1º out. 2003.

⁸ CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1º out. 2003.

Destarte, o acompanhamento contínuo nessa instância e as intervenções pontuais em espaços em que ele não é realizado busca preparar, ainda que minimamente, professores de LE para o encontro intergeracional com aprendizes idosos e informá-los sobre as mudanças mais comuns dos envelhecimentos, desconectando-os das possíveis versões estereotipadas dos idosos em seus imaginários, por meio de um discurso que defende a diversidade e a pluralidade da experiência humana na velhice. O desenvolvimento constante de uma consciência gerontológica de docentes de línguas, no campo profissional, pode auxiliá-los na escolha e/ou adaptação de materiais e estratégias de ensino para a otimização da aprendizagem de idosos em alinhamento a modelos de Educação à velhice que preconizam a participação dos idosos na tomada de decisões e incentivem a educação permanente (Moody, 1976). Como membros da sociedade contemporânea, esses sujeitos em seus papéis de educadores podem ajudar a combater narrativas ageistas e o preconceito estrutural (OMS, 2021⁹) que permeiam a existência e as relações dos velhos no mundo.

Assim, pensamos na Conscientização Gerontológica, sob o guarda-chuva epistêmico da Gerontologia Educacional, como uma importante ferramenta política para a garantia de direitos da pessoa idosa em espaços de educação linguística, sejam eles presenciais ou virtuais, em cursos de LE para esse público.

3 Percurso metodológico da pesquisa

A investigação que origina as discussões deste artigo está circunscrita à área multidisciplinar da Linguística Aplicada com foco no ensino-aprendizagem de língua (inglesa) e foi desenvolvida a partir de um percurso metodológico cíclico e com fases da pesquisa-ação. Assim, contou com as etapas de identificação do problema, investigação preliminar, hipótese, plano de intervenção, resultado e relato (Paiva, 2019). Nesta seção, exporemos informações relevantes sobre os participantes bem como elencaremos os instrumentos de coleta e os procedimentos de análise dos dados.

⁹ OMS. ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Global report on ageism**. Genebra: OMS, 2021. Disponível em: <https://iris.who.int/handle/10665/340208>. Acesso em: 21 jan. 2025.

Contamos com a professora-pesquisadora (PP) e com 15 alunos participantes da pesquisa (11 mulheres e quatro homens), divididos em dois grupos (*Grupo 1* e *Grupo 2*), de acordo com horário de suas aulas (manhã ou tarde), nomeados, neste trabalho, com a letra maiúscula “A” (de aluno) acrescentada de um número entre 1 e 15 (ex. A1, A2, A3 etc.). A média etária das duas turmas sem distinção de gênero era de 68 anos, considerando a diferença de gênero, as médias variavam de 63,4 anos para as (cinco) mulheres e 75,6 anos para os (três) homens do *Grupo 1*; e 68,1 para as (seis) mulheres e 67 anos para o (único) homem do *Grupo 2*.

Neste estudo, foram aplicados três questionários em língua portuguesa por meio da plataforma Google Forms (Q1, Q2 e Q3) em momentos distintos da coleta de dados e com objetivos variados, como levantamento sobre a posse e familiaridade com aparelhos tecnológicos pelos participantes, impressões e avaliações dos participantes sobre as práticas docentes, dinâmica das aulas, e escola e adoção de ferramentas e recursos tecnológicos ao longo dos ciclos. As aulas remotas, no modelo síncrono (por meio da plataforma Google Meet) e em formato de videoaulas assíncronas (gravadas pela professora-pesquisadora e disponibilizadas no YouTube), foram capturadas em vídeo e áudio e tiveram, como finalidade, o registro das atividades e interações dos participantes durante as aulas síncronas e das estratégias utilizadas pela professora nas aulas assíncronas. Os diários reflexivos (DR) foram elaborados pela professora-pesquisadora de forma associada à gravação das aulas síncronas e representaram um instrumento muito relevante no tocante à problematização, reflexão e questionamentos por parte da investigadora em relação aos diversos elementos que compunham as aulas. Embora o convite à conversa reflexiva sobre as aulas remotas fosse constante, em três momentos específicos foram realizadas entrevistas informais com os dois grupos de participantes (E1, E2 e E3). No contexto desta pesquisa, o WhatsApp foi escolhido como um instrumento de coleta de dados pelo fato de ter sido adotado com função análoga a um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), funcionando como uma extensão da sala de aula. Assim como com a gravação das aulas, foi possível registrar as interações dos participantes, suas relações com os recursos digitais e o seu desenvolvimento linguístico-comunicativo em inglês. Com os grupos de WhatsApp, pudemos reconhecer um frutífero espaço de registro dos papéis assumidos e/ou desempenhados pelos alunos na virtualidade.

No que concerne à discussão dos dados, foram seguidas etapas propostas pela análise de conteúdo que se referem à organização, sistematização e interpretação das informações geradas por meio dos instrumentos de coleta, de modo a permitir a formulação de hipóteses que emergem dos próprios dados. A categorização e hipóteses orientaram, então, a análise de forma sistemática com a devida preocupação sobre a triangulação das informações obtidas pelas diferentes ferramentas aplicadas na geração dos dados para a validação das suposições e ideias propostas.

É importante destacar que, para este artigo, ao delimitar o escopo de nossos objetivos, foi realizado o redimensionamento das análises prévias, agora, pela perspectiva mais enfocada ao conceito de Conscientização Gerontológica (Moraes-Caruzzo, 2022, 2023, 2024, 2025 no prelo; Moraes-Caruzzo; Oliveira, 2023) que ora fizemos de maneira adjacente – o que nos permitiu o aprofundamento das reflexões sob tal viés teórico. Se na pesquisa de doutorado, da qual se origina este trabalho, a dimensão episteme-metodológica era expansiva, nesta conjuntura delimitada, a principal hipótese emergente dos dados, que norteia as discussões apresentadas na próxima seção, considera a potencial relevância dos conhecimentos do professor sobre os processos de envelhecimento, bem como sua sensibilidade às particularidades de seus alunos, na construção de um espaço (virtual) de (re)conhecimento dos idosos no papel de aprendizes de inglês como LE.

4 Discussões e Resultados

Nesta seção, que se apresenta em um fluxo contínuo de exemplos e reflexões, discutiremos, à luz das incursões teóricas realizadas anteriormente, como nossa experiência de ensino-aprendizagem on-line de inglês na UNATI nos permitiu a construção de um espaço colaborativo de (re)conhecimento com/para pessoas idosas, participantes da investigação.

No início da pandemia (mar. 2020), todas as atividades da UNATI, contexto de nossa investigação, foram suspensas por tempo indeterminado pela Reitoria da nossa Instituição de Ensino Superior. O ensino remoto emergencial foi adotado pela universidade apenas no segundo semestre de 2020, enquanto as ações da UNATI não tinham, ainda, previsões para serem retomadas. Após a consulta informal da professora-pesquisadora com seus alunos, e sujeitos de pesquisa, sobre seu interesse de retornarem às aulas de língua inglesa de forma on-

line, para a qual obteve resposta afirmativa, foi marcada uma reunião com as coordenadoras da UNATI e de outro projeto de extensão universitária parceiro da ação. O encontro resultou na volta das atividades de LE mediadas pela internet e as tecnologias digitais em agosto de 2020.

As aulas on-line com os idosos não configuravam a primeira experiência da professora-pesquisadora no contexto remoto, uma vez que lecionava aulas na graduação em Letras há aproximadamente um mês no âmbito emergencial. Ainda assim, ao considerar que o grupo de graduandos representava um público muito diferente e com objetivos distintos dos alunos da UNATI, essa vivência concomitante pouco preparara a professora-pesquisadora que advinha da educação presencial em sua integralidade. Na perspectiva dos alunos, a entrada nesse contexto era a inauguração de um novo tipo de experiência de aprendizagem de línguas.

Considerávamos essencial, pois, o (re)conhecer(se) (n)o ensino on-line e a investigação de nossas possíveis dificuldades, preferências e, como participantes, a identificação das adaptações necessárias do ensino presencial e as descobertas na virtualidade. Era mister que, assim como nas aulas presenciais, os aprendizes idosos se reconhecessem naquele lugar e compreendessem que aquele espaço de educação era *para* eles e que as decisões metodológicas pudessem ser feitas *com* eles e não *por* eles. A postura colaborativa, alinhada a um modelo de Educação à velhice que considera a participação dos idosos na tomada de decisões (Moody, 1976), foi adotada pela professora-pesquisadora e alunos desde o início das aulas, como podemos conferir por meio do Excerto 1, do DR da pesquisadora, a seguir, em que ela explicita uma decisão tomada em conjunto com os participantes.

Observando os problemas com o compartilhamento de áudio e vídeo no Google Meet com os alunos, combinei com eles de sempre enviar os *links* dos áudios e vídeos com antecedência pelo grupo de WhatsApp, pois assim eles podem acessar o material e assisti-lo quantas vezes quiserem, preparando-se para a aula. Essa foi a estratégia que pensamos em conjunto e que deve ser aplicada nas próximas aulas. (Excerto 1, DR, 19 ago. 2020)

A consulta informal realizada pela professora em momento anterior à decisão de retorno às aulas revelou que dois participantes do *Grupo 1* estavam realizando atividades físicas on-line no SESC (Serviço Social do Comércio). Na E1, a professora-pesquisadora (PP) inquiriu os alunos sobre tais práticas e recebe detalhes, como evidencia o Excerto 2.

PP: Como é que vocês estão fazendo as outras atividades pela internet? Como “tá” sendo?

A1: Bom, eu tenho feito aula on-line pelo SESC. Tenho feito semanalmente: terça, quarta, quinta e sexta.

PP: Oh louco! ((risos)) “Tá” fazendo o quê?

A1: ((risos)) Karatê, terça e quinta, e quarta e sexta, eu faço a ginástica geral.

PP: E aí você fica com o computador ligado ou o celular?

A1: Com meu celular ligado, né? E atrás fica uma parede e eu tenho feito os exercícios, acompanhado os exercícios, normal.

PP: O professor mostra as atividades e você repete?

A1: Sim, sim. Aí, ele fica pelo computador, ele fica verificando se nós estamos fazendo os movimentos certos.

PP: Sim. E A4 falou também que “tá” fazendo atividade no SESC, né A4?

A4: ((ininteligível)) as mesmas aulas.

PP: Ah, vocês fazem juntos?

A4: É.

A1: ((risos)) (Excerto 2, E1, *Grupo 1*, 12 ago. 2020)

Em face dessas informações, podemos e devemos refletir sobre a diversidade da velhice (Fortes; Neri, 2004). Se, como pesquisadora e professora, limitássemo-nos ao imaginário reducionista e ageista (Neri, 2014a) de que todos os nossos alunos, por serem velhos, estivessem entregues à inatividade, desconsideraríamos suas experiências com outras interações sociais, *hobbies* e tarefas. Como já discutimos, assim como a infância e a adultez, a velhice se configura uma fase natural da vida, com suas particularidades (Palácios, 2004) mas, sobretudo, com sua pluralidade de vivências. Dessa forma, se aceitamos que crianças e adultos, como qualquer outro ser humano, podem ter diferentes interesses e podem se engajar em atividades diversas, negar à pessoa velha as mesmas possibilidades significaria desumanizá-la. Assim sendo, apontamos como positiva e respeitosa a indagação aos idosos sobre suas experiências com recursos digitais e a não-presencialidade, antes de antecipar de forma ingênua e preconceituosa que eles tenham se negado a aventurar-se em outros contextos remotos.

Além disso, acreditamos que as observações da professora-pesquisadora em relação aos seus alunos e seus apontamentos sobre as ações de ensino-aprendizagem foram consideradas na tomada de decisões de forma a descentralizar a figura do professor e a enfatizar a participação colaborativa e ativa dos idosos nesse processo (Moody, 1976). No Excerto 3, a seguir, podemos conferir a fala de PP sobre a troca de opiniões com os alunos e o seu reconhecimento em ter aprendido com eles a lidar com as questões da virtualidade.

PP: É o que a gente combinou, né? Lembra que lá nas nossas primeiras aulas? O que eu combinei com vocês? Pessoal, vamos ter paciência, vamos ser flexíveis. O que a gente ver que não dá certo numa aula, a gente muda na outra. Porque a gente “tá” aprendendo. Também foi a minha primeira experiência dando aula on-line.

A12: Que legal!

PP: Eu nunca tinha dado aula pelo computador e eu aprendi com vocês. (Excerto 3, E2, *Grupo 2*, 09 dez. 2020)

Além da aparente relação horizontalizada entre professora-pesquisa e aprendizes, é possível notar no mesmo excerto algo que se apresentaria como uma constante no discurso dos alunos idosos: a paciência. Se, no Excerto 3, tal apontamento parte da pesquisadora ao rememorar os pactos com os participantes em direção à uma postura paciente e flexível, nos excertos que apresentaremos adiante, poderemos observar a invocação dos alunos a essa qualidade, provável marca de sua existência em uma sociedade que desvaloriza o velho e que o enxerga como ônus (Kachar, 2003).

A14: Oh PP, eu acho que tudo isso, as apostilas, a videoaula e os aplicativos, tudo isso só funcionou porque você é muito dedicada, olha, pensa bem, é claro que você tem um interesse, porque faz parte do seu curso, não é? Mas é um trabalho imenso que você tem que gravar a videoaula, mandar a tarefa, é um trabalho que, assim gratuitamente a gente tem tudo isso e, talvez, não sei, se tiver mais alguma amiga sua fazendo esse mesmo trabalho do curso, talvez, não tenha tantos resultados bons. Porque depende muito do perfil da pessoa e você tem todo o perfil “pra” trabalhar com a Terceira Idade, você tem paciência, nunca fica incomodada, nunca se irrita, às vezes a gente tem dificuldade de mexer, né? Porque a gente não é dessa geração tecnológica, e você tem toda paciência com a gente. Então, eu acho que tudo isso “tá” funcionando super bem, porque você tá administrando com muita dedicação.

A9: Assino embaixo. (Excerto 4, E3, *Grupo 2*, 28 jul. 2021)

A partir do Excerto 4, podemos perceber que A14 dá créditos do sucesso das estratégias adotadas no ensino on-line ao empenho da docente a quem é atribuído o “perfil” para o trabalho com alunos idosos. A14 reflete, ainda, que mesmo que em um cenário próximo, com o interesse acadêmico como o da professora-pesquisadora em suas ações, tais atividades, se realizadas por outro sujeito, poderiam não ter os mesmos resultados positivos. Ademais, o participante enfatiza o discurso sobre a paciência da professora ao lidar com os aprendizes da Terceira Idade que, nas palavras de A14, não seriam “dessa geração tecnológica”.

Compreendendo a parca representação do público da Terceira Idade em discussões didático-pedagógicas no campo de formação docente, sobretudo de profissionais que não se

circunscrevem às áreas afins da Gerontologia (Cachioni, 2003; Moraes-Caruzzo; Oliveira, 2023), reconhecemos como a prática do professor de LE que se insere em contextos educacionais voltados para os idosos, como as UNATI, apoiam-se, ainda, no aprender com o fazer (Moraes-Caruzzo, 2022). Contudo, não podemos considerar ações metodológicas bem-sucedidas no ensino línguas para a Terceira Idade, sejam elas mediadas pelas tecnologias ou não, como fruto de um perfil vocacional específico para o trabalho com esse público, ou pela construção puramente empirista de conhecimento desconectada de saberes teóricos. Acreditamos e advogamos em prol da atuação do professor no papel de pesquisador, não necessariamente institucionalizado, que investiga sua própria práxis, que cultiva o interesse por teorias sobre o(s) envelhecimento(s), a partir de uma perspectiva crítico-reflexiva, e que se disponha a conhecer seus próprios alunos, afastando-se das imagens hipotéticas e estanques do que seja ou de como deva ser uma pessoa velha, mas reconhecendo, nas atitudes e características dos idosos que estejam em sua sala de aula (presencial ou virtual), especificidades plurais (Moraes-Caruzzo, 2025 no prelo).

Assim, compreendemos e concordamos com o participante sobre a possibilidade de diferentes resultados ou experiências se outro sujeito que não a PP liderasse as ações pedagógicas vivenciadas no ensino remoto. No entanto, não o fazemos por acreditar na excepcionalidade da docente, mas, por reconhecê-la no papel de estudiosa das discussões relacionadas à velhice, como alguém preocupada com o desenvolvimento de sua consciência gerontológica (Moraes-Caruzzo, 2022, 2023, 2025 no prelo; Moraes-Caruzzo; Oliveira, 2023), envolvida no ensino de LE para a Terceira idade na instância teórico-prática, e como profissional sensível e atenta às questões de ordem humana e técnica para a tomada colaborativa de decisões sobre o uso das tecnologias em tal contexto.

Ainda que os participantes tomem a postura da professora-pesquisadora como a de alguém que tenha o “perfil” para o ensino a idosos e que agradeçam por sua “paciência”, acreditamos que eles reconheçam, em algum nível, a sua inserção em um contexto específico de educação à velhice, com uma profissional com características pessoais, disposições afetivas e competências particulares (Cachioni, 2003), como um lugar seguro para o seu desenvolvimento e aprendizagem.

A15: Deixa eu falar pra você, viu, eu achei que, assim, valeu a pena pra mim, porque que cresci um pouco já. Vivi bastante coisas que eu aprendi já há

muitos anos, né? E, também pela sua paciência com a gente, né? valeu a pena. viu? Gostei muito, fiz a “tarefinha”, dos exercícios. Fiz acho que umas trinta, os joguinhos, adorei! Então foi muito bom, viu? Obrigada pela sua paciência, “tá”? É uma forma da gente “tá” sempre atualizado.

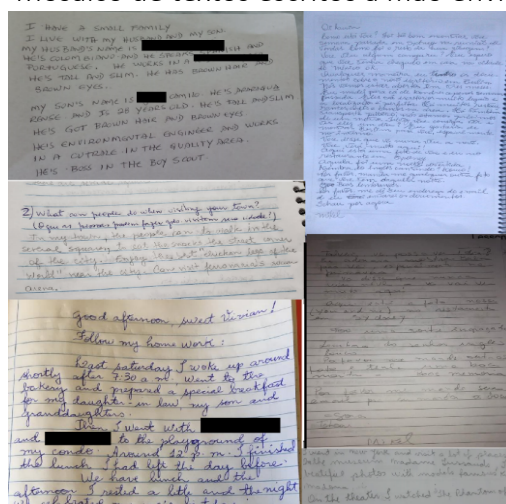
A13: A gente vai perdendo, né? O medo de mexer, né? De, então a gente ousa um pouquinho mais, porque antes eu tinha receio, né? Mas agora eu já consigo mexer, né? Às vezes eu apanho ((risos)) mas, fazer o quê? Mas eu faço! Outro dia eu tive que assinar um contrato on-line, só Jesus, mas eu consegui. ((risos)) (Excerto 5, E3, *Grupo 2*, 28 jul. 2021)

Observamos, por exemplo, na fala de A15, no Excerto 5 como o ensino on-line, nessas circunstâncias, lhe assegurou o direito à atualização em um mundo que avança tecnologicamente, como dispõe o Estatuto da Pessoa Idosa (Brasil, 2003). O mesmo se observa na colocação de A13 sobre como a inserção nesse contexto de aprendizagem, gradualmente, foi lhe tirando o “medo” e o “receio” para lidar com recursos digitais. O participante completa dando exemplo de como as habilidades desenvolvidas em sala de aula se transpuseram para seu cotidiano, com a assinatura on-line de um contrato. Reconhecer a necessidade contemporânea de ações na virtualidade em nossa sociedade é fundamental, pois, para a construção de práticas educacionais que incluam em seus objetivos a ampliação das competências tecnológicas dos idosos, sem, no entanto, estar irrestritamente “a serviço da adaptação funcional e individual e da competitividade econômica, como uma estratégia de preparação de velhos e velhas para se harmonizarem com uma sociedade adoecida” (Siqueira; Torres, 2023, p. 84). Assim, o uso das palavras “medo” e “receio” por A13 podem representar, para além da possibilidade de compreensão do uso das tecnologias em nível instrumental, para uma visão mais informada, crítica e racional sobre esses recursos e as relações que podem ser estabelecidas por meio deles, tendo, como exemplo próximo, seu processo de aprendizagem de LE on-line.

Embora as ações no ensino remoto tenham sido mediadas em sua integralidade pelas tecnologias, estratégias que envolviam o uso de recursos analógicos pelos alunos não foram excluídas ou menosprezadas pela professora-pesquisadora. Consciente de possíveis mudanças sensoriais e motoras na velhice que podem influenciar a digitação em aparelhos móveis, mas, principalmente, observadora dos atos dos participantes, a docente recebia e corrigia sem distinção e/ou julgamento de valor, textos escritos pelos alunos e que eram compartilhados por meio de mensagens no WhatsApp (digitadas diretamente no aplicativo) ou por fotos

enviadas por eles de seus cadernos. Compreendemos que o predomínio da segunda forma de entrega das atividades, via foto, não era impeditivo para a aprendizagem da língua e tampouco desqualificava o uso do aplicativo, uma vez que para o registro das tarefas era preciso utilizar a câmera do celular e compreender o mecanismo de envio de arquivos pelo WhatsApp, de modo que a preferência dos alunos, fosse por questões relacionadas a mudanças biológicas ou por preferências particulares não era fator discriminatório e de exclusão nesse espaço educacional. A adaptação de práticas às particularidades/preferências desses alunos idosos pode ser observada, então, na entrega de tarefas de produção escrita pelo WhatsApp, a qual é representada pela Imagem 1.

Imagem 1 – Mosaico de textos escritos à mão enviados pelo WhatsApp.



Fonte: Moraes-Caruzzo (2023, p. 203).

Os exemplos discutidos nesta seção evidenciam os conhecimentos sobre os envelhecimentos e a observação às particularidades plurais da velhice pelo professor de línguas, podendo ser desenvolvidos por meio da Conscientização Gerontológica (Moraes-Caruzzo, 2022, 2023, 2024, 2025 no prelo; Moraes-Caruzzo; Oliveira, 2023) como fundamentais para a construção colaborativa de um espaço virtual em que os alunos idosos se reconheçam como pertencentes. Isso é corroborado por dados do Q2 (em resposta à pergunta: *Qual opção você escolheria para as nossas aulas no futuro?*) que apontam que nenhum participante desejou, ao final da investigação, voltar para o ensino totalmente presencial, variando entre 40% (seis respondentes) que prefeririam continuar apenas com aulas on-line e 60% (nove respondentes) com a mescla entre aulas presenciais e virtuais.

Apresentados nossos resultados e reflexões, encaminhamo-nos para as considerações finais deste artigo.

5 Considerações finais

Nossas incursões teóricas e discussões sobre nossas experiências virtuais estiveram conectadas à necessária sensibilidade em relação ao diverso e plural público da Terceira Idade o qual não consideramos como “alvo” de nossas ações, mas como “colaborador” no estabelecimento de estratégias didático-pedagógicas. Essas foram essenciais para o alcance do nosso maior objetivo: o de compreender se e como os participantes se reconheceram no espaço de aprendizagem mediado pelas tecnologias. Assim, considerar nossas idiossincrasias ajudou-nos a (re)construir o ensino on-line como um lugar que não apenas podemos, mas que desejávamos/desejamos ocupar.

A consciência gerontológica da professora-pesquisadora, que desenvolve investigações e se dedica aos estudos sobre o envelhecimento em interseção multidisciplinar com a área da Linguística Aplicada ao ensino de LE, desde 2016, se mostrou um diferencial no estabelecimento das relações virtuais entre a docente e os alunos e dos últimos com o currículo e materiais desenvolvidos em consonância com sua participação ativa na tomada de decisões. Portanto, acreditamos que a Conscientização Gerontológica para professores de línguas seja, mais que uma ação para preencher lacunas formativas e/ou de acompanhamento pedagógico em contexto extensionista, um importante movimento político para a garantia de direitos educacionais da pessoa idosa em diferentes modalidades de ensino-aprendizagem mediadas ou potencializadas por recursos digitais.

Referências

- BUTLER, R. N. Age-ism: Another Form of Bigotry. **The Gerontologist**, n. 9, p. 243-246, 1969.
- CACHIONI, M.; FLAUZINO, K. L. **Gerontologia Educacional**: manual de boas práticas. Campinas: Editora Alínea, 2023.
- CACHIONI, M.; NERI, A. L. Educação e Gerontologia: desafios e oportunidades. **RBCEH – Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano**, Passo Fundo, p. 99-115, jan.-jun. 2004.

DOLL, J. Educação e envelhecimento: fundamento e perspectivas. **A Terceira Idade: Estudos sobre Envelhecimento**, v. 19, n. 43, p. 7-26, 2008.

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

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

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

MOODY, R. H. Philosophical presuppositions of education for old age. **Educational Gerontology**, n. 1, p. 1-16, 1976.

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

MORAES-CARUZZO, V. N. R. **O ensino-aprendizagem remoto de inglês para a Terceira Idade mediado pelas tecnologias digitais: parâmetros humanos e técnicos**. 2023. 325 f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2023.

MORAES-CARUZZO, V. N. R.; OLIVEIRA, V. C. Conscientização Gerontológica para a atuação docente-científica de professores de línguas estrangeiras com o público da Terceira Idade. **TEAR – Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, v. 12, n. 1, 2023.

MORAES-CARUZZO, V. N. R. Da atuação à formação docente para o ensino de línguas para a Terceira Idade: experiências de Conscientização Gerontológica. **Escredocências: caderno especial do Congresso Internacional Movimentos Docentes 2024**, v. único. p. 582-586, 2024.

MORAES-CARUZZO, V. N. R. Formação de Professores de Línguas Estrangeiras para o trabalho com a Terceira Idade: Conscientização Gerontológica no CLDP/UNATI. **Anais do XVIII EIDE – Encontro Iberoamericano de Educação**, 2025, s. p., no prelo.

NERI, A. L. Atitudes em relação à velhice. *In*: NERI, A. L. **Palavras-chave em Gerontologia**. Campinas: Editora Alínea, 2014a. p. 27-32.

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

PAIVA, V. L. M. O. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.

PETERSON, D. Educational Gerontology: The State of the Art. **Educational Gerontology: An International Quarterly**, v. 1, p. 61-73, 1976.

PETERSON, D. A History of Education for Older People. *In*: SHEROON, R. H.; LUMSDEN, D. B. (ed.) **Introduction to Educational Gerontology**. Nova Iorque: Hemisphere, 1990. p. 1-21.

PALÁCIOS, J. Mudança e desenvolvimento durante a idade adulta e a velhice. *In*: CALL, C. *et al.* (org.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 371-388.

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

SIQUEIRA, C. L. O.; TORRES, L. V. Se alguém perguntar por mim, diz que eu fui por aí: ensaio sobre uma educação (des)inquieta. *In*: AZEVEDO, C. (org.). **Velhices: perspectivas e cenário atual na pesquisa idosos no Brasil**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2023. p. 82-103.

TAVARES, C. N. V. Apresentação. *In*: TAVARES, C. N. V.; MENEZES, S. F. (org.). **Envelhecimento e modos de aprendizagem**. Uberlândia: EDUFU, 2020. p. 8-19.

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

TORRES, L. V.; CARRIÃO, L. H. **Universidade da terceira idade: lugar de idoso também é na escola**. Goiânia: Editora PUC Goiás, 2017.

VIEIRA, R. A.; MACIEL, L. S. B. Melhor idade, ou naturalização da velhice e produção de preconceitos? **Série-Estudos**, Campo Grande, v. 25, n. 54, p. 49-63, 2020.

Recebido em: 24.01.2025

Aprovado em: 28.03.2025

