

**TERCEIRA IDADE E ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA:
O PAPEL DA AFETIVIDADE E DA SOCIALIZAÇÃO**

Luiz Carlos Balga Rodrigues (UFRJ)
balga@superig.com.br

1. Introdução

Este artigo baseia-se no trabalho realizado no ano de 2009, numa turma de francês – língua estrangeira (FLE), num curso de idiomas da zona sul do Rio de Janeiro. A turma era composta de dez alunos, sendo sete alunas com idade de 66 a 74 anos e três jovens (um rapaz e duas moças) com idades de 21, 20 e 22 anos. Tratava-se de uma turma de aperfeiçoamento: pessoas que já tinham no mínimo cinco anos de estudo de francês, mas que queriam desenvolver a habilidade oral e, principalmente, não perder o contato com a língua. As sete alunas idosas já eram minhas alunas havia três semestres, no mesmo curso de aperfeiçoamento, pois não se tratava de um curso sequencial. Os três jovens entraram neste grupo em virtude do cancelamento da turma na qual se haviam inscrito, devido ao número insuficiente de alunos para abertura de turma, segundo os critérios do curso.

Meu trabalho foi calcado, sobretudo, na observação e na aplicação de dois questionários abertos muito reduzidos. O primeiro questionário foi aplicado apenas às alunas idosas, antes da chegada dos alunos jovens. Elas foram avisadas previamente da chegada dos novatos e responderam às seguintes perguntas: qual sua expectativa para a chegada dos três novos alunos na sala de aula? Em sua opinião, isso pode ser um fator positivo ou negativo para a realização dos seus objetivos de estudo? O outro questionário foi aplicado a todos os alunos no final do curso. Aos alunos jovens perguntei: como se sentiram no momento em que entraram na nova turma e se deram conta de que era basicamente uma turma de terceira idade? E agora, ao final do curso, como avalia a sua experiência? Às idosas, perguntei apenas como avaliavam a experiência desse convívio ao final do curso. Todas as outras informações relevantes (idade, profissão, interesses, formação, lazer) foram colhidas no decorrer do convívio com os alunos.

Dado especialmente relevante é que todas as alunas idosas possuem um elevado grau de instrução e cultura. Todas, aposentadas ou donas de casa, possuíam nível superior: quatro professoras, uma advogada, uma

enfermeira e uma funcionária pública formada em administração de empresas. Dos três jovens, o rapaz era estudante de Engenharia Eletrônica e as moças eram estudantes de Ciências Sociais e História. Todos já haviam viajado para o exterior e conheciam a França, que era para eles uma referência positiva e o verdadeiro estímulo para prosseguirem nos estudos de francês.

No semestre anterior, a turma (até então apenas com as sete idosas) pediu que no semestre seguinte montasse um curso baseado na literatura francesa. Todas queriam ler textos literários e discuti-los em aula. Solicitaram-me então que preparasse uma espécie de apostila com os textos dos autores mais significativos da literatura francesa. Animado e conhecedor do gosto das alunas pela literatura, foi o que fiz. Não sabia ao certo se seria do agrado dos novos alunos, mas eles foram advertidos pela secretaria do curso quanto ao conteúdo de nossas aulas e aceitaram participar assim mesmo do grupo. Identificaremos as alunas idosas com letras (de A a G); o rapaz será identificado como H e as duas alunas jovens chamaremos de I e J.

Ainda são muito pouco numerosos os trabalhos sobre terceira idade e ensino / aprendizagem de língua estrangeira. Além disso, grande parte desses estudos enfatizam ora os aspectos cognitivos, ora a questão da socialização, da necessidade que muitos idosos sentem de provarem sua capacidade. No nosso caso específico não se trata nem de um caso, nem de outro. Todos os alunos em questão já possuíam conhecimento suficiente de francês (que poderia ser classificado entre B1 e C1, segundo o quadro europeu comum de referência para as línguas), com diferentes graus de desempenho oral e escrito, mas não eram de forma alguma iniciantes no estudo do idioma. Além disso, as idosas presentes também não buscavam na sala de aula uma socialização a todo custo. Já possuíam, segundo seus depoimentos, uma vida social bastante significativa junto a familiares e amigos. Frequentavam teatro, cinema, exposições; viajavam, organizavam almoços e jantares (inclusive entre elas); comemoravam os aniversários dos membros do grupo fora da sala de aula: ocasiões em que o professor era sempre convidado, assim como os alunos mais jovens da turma.

2. *A Importância da socialização*

Usamos aqui a expressão *terceira idade*, tal como foi cunhada pelo gerontologista francês Huet para se referir à fase mais madura da vida

humana por volta da aposentadoria (HADDAD, 1986, p. 25). Corresponde, portanto, à fase improdutiva da vida humana, uma entre tantas razões para o preconceito de que tanto são vítimas os idosos.

Envelhecer, para a imensa maioria das pessoas, significa entrar em declínio físico e mental. A mídia ajuda a criar essa crença, pois o idoso é quase sempre retratado de forma caricata, seja como uma criança indisciplinada, seja como alguém insuportavelmente ranzinza, surdo, alcoveiteiro, 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).

Interessante notar como esses elementos apareceram nas respostas aos questionários distribuídos, ainda que não se tratem de idosas com tantos problemas de socialização. Elas não estão, todavia, totalmente imunes a esse tipo de preconceito e parecem ter plena consciência desse problema. Em vários momentos as alunas pareciam ter incorporado a imagem negativa que a sociedade possui em relação aos idosos:

Vamos ver como os jovens vão nos receber. Será que vão se adaptar a uma turma de velhas? (aluna A)

Não sei se terão paciência de nos aguentar. (aluna B)

E se eles não quiserem continuar? Corremos o risco de também mudarmos de horário? (aluna C)

Nem todos os jovens são iguais. Alguns conseguem conviver bem com os mais velhos. Espero que eles sejam assim. (aluna D)

(...) seja o que Deus quiser. (aluna E)

Houve duas manifestações positivas:

(...) acho ótimo. Estamos sempre aprendendo com os jovens. (aluna F)

Muito legal. Dá uma renovada na turma. Por que não? (aluna G)

É interessante observar como essas respostas são reveladoras desse *poder* atribuído à juventude atualmente. A aluna A disse “vamos ver como vão nos receber”, quando na verdade a turma das idosas já existia e são elas que efetivamente iriam receber os jovens, inclusive pelo fato de serem mais numerosas. As falas das alunas B e C são reveladoras de que o poder é visto como algo pertencente aos jovens. São eles que decidem, como se os três alunos novos pudessem interferir numa turma já constituída. A aluna D ao falar de “alguns” jovens, deixa claro que a maioria, a seu ver, não consegue conviver muito bem com os idosos e a aluna E a-

cha tão aleatória a questão, que prefere lançar ao acaso ou à sorte o desenrolar dos acontecimentos. Vejamos o que sobre isto diz BOSI:

A moral oficial prega o respeito ao velho mas quer convencê-lo a ceder seu lugar aos jovens, afastá-lo delicada mas firmemente dos postos de direção. Que ele nos poupe de seus conselhos e se resigne a um papel passivo. Veja-se no interior das famílias a cumplicidade dos adultos em manejar os velhos, em imobilizá-los com cuidados para "seu próprio bem". Em privá-los da liberdade de escolha, em torná-los cada vez mais dependentes "administrando" sua aposentadoria, obrigando-os a sair de seu canto, a mudar de casa (experiência terrível para o velho) e, por fim, submetendo-os à internação hospitalar. Se o idoso não cede à persuasão, à mentira, não se hesitará em usar a força. Quantos anciãos não pensam estar provisoriamente no asilo em que foram abandonados pelos seus ! (2010, p. 78).

Interessante observar que as duas idosas que se mostraram mais receptivas em relação aos novos alunos eram as que mais conviviam com seus netos. A aluna F morava com um dos netos e a aluna G chegou a levar seu neto uma vez para assistir à aula. Ambas eram professoras aposentadas. Isso parece indicar que a maior convivência entre as faixas etárias pode servir como um elemento dissipador do preconceito.

Em relação aos jovens, questionados ao final do curso sobre o que sentiram quando ingressaram na turma dos idosos, deram-me as seguintes respostas:

Convivo com meus avós e não tenho nenhum problema com idosos. Pensei que pudesse ser chato, assim, na hora de ouvir as músicas, de ver alguns vídeos. Eu não gosto muito daquelas músicas francesas que meu avô adora: Charles Aznavour, Mireille Mathieu... (aluno H)

Achei que não fosse me adaptar, mas depois vi que todas são muito fofas. Só que elas falam muito, muito, muito. (aluna I)

Pra falar a verdade, levei um susto, no início. Acho horrível falar isso, me senti super preconceituosa, mas vi que não tem nada a ver. (aluna J)

Como se pode notar, embora se trate de jovens esclarecidos, o preconceito ainda assim se faz presente. Em todos eles aparece em maior ou menor escala o receio de uma convivência difícil por conta da diferença de gostos e de comportamento.

3. Terceira idade: motivação e comportamento peculiares

Os estudos de Brown (1985) e Preston (1989) revelam certas características dos alunos de terceira idade, como, por exemplo, serem pouco favoráveis à passividade em sala de aula: "(...) elas falam muito, mui-

to, muito” (aluna J). Os alunos de terceira idade estão constantemente sugerindo temas e atividades ao professor, de forma a adaptar a aula às suas dificuldades, às suas necessidades e aos seus objetivos.

Preti sublinha a importância da narrativa, da conversação para os idosos, como um modo de negar o confinamento social imposto pela sociedade em que ele vive.

Os idosos têm, quase sempre, uma tendência muito grande para se tornarem contadores de histórias. Explica-se facilmente esse fato: há um destino educativo no seu papel social e para cumpri-lo existe uma exemplificação farta acumulada ao longo de sua vida. Além disso, há um interesse em relembrar esse passado, valorizando-o em relação ao presente. O "seu tempo" para o idoso, isto é, o tempo de sua juventude, parece-lhe sempre melhor do que a realidade presente em que vive. Por outro lado, na conversação, quando se lhe dá a oportunidade de interagir naturalmente com outros falantes, o idoso tem a tendência de falar muito, relembrando nas narrativas a sua experiência e revelando muita habilidade em montar o seu discurso (...). (1991, p. 106)

Preti (1991) defende em sua obra a ideia de que uma vez surgida a oportunidade do engajamento social que propicie uma interação verbal, o sujeito da terceira idade procura compartilhar suas vivências com seus interlocutores. Esse apreço pela participação em sala de aula leva a uma constante disputa pela palavra que deve ser administrada pelo professor. Este precisa muitas vezes “acalmar os ânimos” em sala de aula. Impressionante como a visão estereotipada de velhinhos calados e quietos, recolhidos no seu canto é tão presente na sociedade, que causava espanto nos mais jovens a forma tão efusiva como as alunas idosas participavam das aulas. Muitas vezes os jovens entreolhavam-se e riam, como se não entendessem como poderiam aquelas senhoras mães e avós agirem como crianças indisciplinadas e afoitas. As conversas paralelas eram constantes. Muitas vezes o francês era esquecido e a língua materna vinha à tona. Os mais velhos tendem a focar mais no conteúdo que na forma, ou seja, opinar, defender um ponto de vista sobre um determinado assunto é mais importante do que o desempenho na língua estrangeira. Esta preocupação, por sua vez, está mais presente nos mais jovens, que raramente se afastam da língua estrangeira, já que focam mais na forma que no conteúdo.

Esse comportamento aparentemente indisciplinado e digressivo quanto ao foco da aula tem sua explicação no aspecto psicossociológico da educação que, segundo Vygotsky (1989), não pode ser esquecido pelo professor: a afetividade. Vejamos o que sobre isso diz Pizzolatto:

Além de ver a sala de aula como um lugar propício para o contato social, para a formação de novas amizades, os alunos-sujeitos também apresentam fortes indícios de que necessitam da empatia do professor, ou seja, eles esperam que o professor compreenda os seus problemas, as suas necessidades e seja solidário com eles. Não é por acaso que em ambos os contextos de ensino aqui tratados, constantemente os alunos expõem os seus problemas pessoais, as suas emoções em sala de aula. (1995, p. 118)

Não podemos nos esquecer, aliás, que na imensa maioria dos casos, o que leva jovens e adultos a procurar um curso de francês são diferentes motivações. Os jovens são movidos por interesses acadêmicos ou profissionais (a possibilidade de um estágio ou de um intercâmbio no exterior, por exemplo). O francês é quase sempre a segunda ou terceira língua estrangeira, que funciona como um diferencial no seu currículo. No caso dos idosos, o francês funciona não apenas como um passatempo, mas como a retomada de uma língua muito apreciada por eles, que o estudaram na infância ou na adolescência, da qual muitas vezes se afastaram, mantendo um contato quase que exclusivamente pela leitura ou pelas viagens. Aqueles que começam a estudar francês na terceira idade geralmente são movidos pelo imaginário que envolve a língua francesa, ainda muito presente entre os idosos, que viveram numa época em que o francês era símbolo de *status*, de elegância, de *glamour* e seu estudo era tão ou mais disseminado que o da língua inglesa.

Este laço de afetividade que se manifesta entre o aluno de terceira idade e a língua francesa, também se constrói de forma natural nas relações professor-aluno e alunos entre si. Daí, por exemplo, a preocupação em serem aceitas ou não pelos mais jovens, em saber se as relações interpessoais seriam positivas ou não. Entre os estudantes de terceira idade, mais do que o aprendizado da língua, a sala de aula é antes de qualquer coisa um espaço de socialização. Os intervalos, por exemplo, são tão apreciados quanto as aulas. É o momento em que as relações sociais se estabelecem. Na turma em questão cada semana um aluno ficava responsável em levar o lanchinho do intervalo.

4. *Socialização e Afetividade: o papel do professor*

Numa turma de terceira idade o afeto desempenha um papel fundamental. Entendemos afeto não como uma aproximação íntima entre professor e aluno. Adotamos a definição de Rompelman (2002, p. 27-35) que chama de *affective teaching* a modalidade de ensino que estimula os

sentimentos e a aproximação do professor com seus alunos, levando-o a respeitar suas limitações e incentivar seu desenvolvimento.

Um exemplo muito comum é que a aula na turma de terceira idade geralmente começa com um aquecimento prolongado. Há sempre alguém querendo contar algo, fazer um desabafo, relatar alguma experiência. Cabe ao professor a sensibilidade para se servir pedagogicamente dessas situações trabalhando o vocabulário, corrigindo as estruturas, introduzindo informações culturais relevantes.

Tanto o método comunicativo quanto a chamada *perspective actionnelle* parecem, aliás, bastante eficazes em turmas de terceira idade, pela forma como estimulam o trabalho em grupo, as colaborações entre os alunos e, graças à sua inspiração construtivista, fazem da interação o eixo do aprendizado de língua estrangeira.

Algo que sempre questioneei é se há realmente necessidade de se criarem turmas específicas para terceira idade. Tenho a impressão de que fazemos isso por um impulso mecânico, da mesma forma que optamos por criar turmas específicas para crianças ou para adolescentes. Se num primeiro momento julgamos que o idoso se sente mais à vontade junto a pessoas da mesma idade, pode-se perceber a partir de experiências como a que pudemos vivenciar, que os fatos sugerem exatamente o contrário. As classes “mistas” com jovens e idosos parecem ser muito salutares. Muitos idosos anseiam por um contato com os mais jovens, apenas nem sempre têm essa oportunidade, já que a sociedade parece quase sempre segregá-los. Estar perto dos mais jovens significa para os idosos estarem perto da modernidade, dos novos tempos em que, querendo ou não, estão inseridos. O idoso não quer se isolar do mundo. Ao aprender uma língua, ele quer antes de tudo, socializar-se. O fato de estar junto a jovens pode servir-lhe de incentivo para que se mostre ainda mais capaz e atualizado.

A precariedade de um aparato técnico-pedagógico ou de material didático específico para a terceira idade pode ser suprida pelo professor consciente e centrado no *affective teaching*. Basso ([20--], p. 10-11) enumera algumas considerações a respeito: se o idoso adora expressar suas experiências e emoções, por que não aproveitar e trabalhar um vocabulário abstrato ligado a sentimentos, emoções e estimulá-lo à produção escrita, relatando tudo que contou oralmente? Por que não explorar nos momentos em que o idoso fala de suas experiências pessoais certos aspectos estruturais da língua para expressar desejos, gostos, sentimentos e emoções?

A afetividade também se manifesta, por exemplo, quando o professor faz uso de certas práticas pedagógicas caras ao aluno de terceira idade, como no caso da tradução (FARIA; MONTEIRO, 2007, p.31-32). Banida durante décadas da sala de aula de língua estrangeira, vista como uma prática a ser evitada, não podemos esquecer que muitos idosos estudaram língua estrangeira de forma tradicional e que o método gramática-tradução ainda está muito presente em suas memórias. Em vez de simplesmente desprezar suas experiências pessoais, por que não lhes ensinar outros meios de se usar a tradução, diferentes do modo quase exclusivo como era utilizada no passado?

Deixar que os próprios alunos escolham as músicas, os poemas, os textos que queiram trabalhar em sala de aula parece ser também uma forma bastante eficaz de estimular o aluno de terceira idade. Alguns alunos adoram trabalhar certas músicas ou poemas que lhes trazem certa carga de emoção, o que certamente acaba por envolver os mais jovens, nem sempre conhecedores de suas escolhas, ajudando a aproximá-los ainda mais.

Pelo que pude constatar no final do semestre, a partir das respostas dadas ao questionário, o curso foi um sucesso e o retorno sobre a experiência da turma mista não poderia ter sido mais positivo:

Adorei conhecer outros colegas mais jovens. Eu me senti até um pouco mais jovem perto deles. (aluna B)

Quanta coisa podemos aprender com essa garotada! (aluna C)

Pra falar a verdade, às vezes eu esquecia que estava no meio de idosos. Elas são todas tão jovens de cabeça quanto eu, ou até mais, né? (aluna J)

Eu achei muito legal. Não acho que tenha muito a ver separar as pessoas só porque são jovens ou velhas. Gostei muito do curso. (aluno H)

Magnífico ! Acho que não vivo mais sem este curso e sem os meus colegas. (aluna F)

5. *Considerações finais*

O que pude perceber com este trabalho é que a experiência 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. Talvez tenha sido uma experiência única que tenha dado certo pela conjunção de fatores que mereceriam por si só novas pesquisas e aprofunda-

mentos: seria o fato de os alunos virem na sua totalidade do mesmo meio social um fator determinante do sucesso? O fato de um dos jovens ter declarado conviver frequentemente com seus avós e as outras duas jovens serem estudantes de Humanidades e gostarem de literatura seriam outros fatores fundamentais para o curso ter dado certo? Quaisquer respostas apressadas a estas perguntas seriam meras conjecturas que nada teriam de científico e, repito, não são para nós, o mais importante nesse momento.

Repensar a prática pedagógica com alunos de terceira idade e encontrar soluções para impasses de convivência em sala de aula, que porventura venham a surgir, devem 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 alegação do respeito às particularidades, termina por segregar os idosos, 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. Cabe ao professor a tarefa de promover esse encontro, de fazer da sala de aula um espaço de troca, onde certamente jovens e idosos, professor e alunos possam ensinar e aprender uns com os outros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BASSO, E. *Valores e educação: rumo a uma proposta pedagógica de ensino de línguas estrangeiras a alunos adultos*. [20--]. Disponível em http://www.ucs.br/site/midia/arquivos/artigo_valores_unti.pdf. Acesso em: 19-08-2011.

BOSI, E. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Cia. das Letras, 2010.

BROWN, C. Requests for specific language input: differences between older and younger language learners. In: GASS, S. M.; MADDEN, C. (Orgs.). *Input in second language acquisition*. Cambridge: Newbury House, 1985, p. 272-281.

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.

HADDAD, E. G. M. *A ideologia da velhice*. São Paulo: Cortez, 1986.

PIZZOLATTO, C. E. *Características da construção do processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira (inglês) com adultos da ter-*

ceira idade. 1995. 258 p. Dissertação de mestrado em linguística aplicada. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

_____. 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.

PRESTON, D. *Sociolinguistics and second language acquisition*. Oxford: Blackwell, 1989.

PRETI, D. *A linguagem dos idosos*. São Paulo: Contexto, 1991.

ROMPELMAN, L. *Affective teaching*. Lanham, MD: University Press of America, 2002.

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