

# VALORES E EDUCAÇÃO: RUMO A UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS A ALUNOS ADULTOS

Elsa Mónica Bonito Basso\*<sup>1</sup>

*“... una vez que el relato (story) es contado, cesa de ser relato narrativo y pasa a ser un fragmento de historia (history), un recurso a interpretar.”*  
(BOLÍVAR, DOMINGO & FERNÁNDEZ, 2001)

*“Cuando hablamos de educar, no podemos dejar a un lado el pasado de aquéllos que aprenden (sobre todo si ese pasado es tan rico como el de las personas de más edad), pero a su vez, no debemos dejarnos llevar por el ‘cualquier tiempo pasado fue mejor’...”*  
(MONTERO, Inmaculda, 2000)

## RESUMO

Este estudo visa a esclarecer as crenças que o aluno adulto tem com relação à aprendizagem e a sua postura perante o ato de aprender, com a finalidade de chegar a uma proposta pedagógica de ensino de língua estrangeira para alunos de mais de cinquenta anos. O estudo sugere que o valor estético da linguagem e a carga afetiva, ligada a valores, podem ser elementos decisivos e importantes para a referida proposta.

Palavras-chave: alunos de mais de 50 anos – ensino de língua estrangeira – valores – estética – afetividade.

## INTRODUÇÃO

O ato de aprender e, particularmente, o de ensinar a pessoas que já têm uma trajetória de vida, experiência e crenças arraigadas é um desafio.

Este trabalho se propõe a identificar alguns valores e crenças do aluno adulto que possam contribuir para uma proposta pedagógica na área de língua estrangeira, mediante análise textual discursiva, sugerida por Moraes (2003), de relatos elaborados por alunos de língua estrangeira de mais de 50 anos de idade.

Nada melhor que o relato autobiográfico para revelar sentimentos, emoções, experiências e valores. O tempo de escola sempre desperta, no adulto, lembranças que o

---

\*Especialista em Ensino e Aprendizagem de Inglês como Língua Estrangeira (UCS), Doutora em Línguas Modernas (USAL, Buenos Aires) e Mestranda em Educação (UCS), com experiência na área de ensino de línguas, atuando com formação de professores de língua espanhola e ensino de língua estrangeira para adultos de mais de cinquenta anos de idade na Universidade de Caxias do Sul (UCS) e no Centro de Ensino Cenequista de Farroupilha (CESF). E-mail: embasso@gmail.com.

marcaram, mágoas que, às vezes, superaram, saudades, o que suscita reflexões sobre uma época em que nada era questionado, em que o professor era “autoridade” e na qual cabia ao aluno somente aceitar, respeitar e “aprender”.

Com base nos significados percebidos nos textos, foram detectadas unidades constituintes ou categorias para, depois, estabelecer relações, combinando-as e classificando-as, de forma a possibilitar a emergência de uma compreensão renovada por meio de um processo auto-organizado.

Após interpretação dos dados considerados mais significativos para este estudo, e com base na literatura sobre história da pedagogia, pedagogia social, aprendizagem, cognição e envelhecimento, junto com estudos sobre a linguagem, somados à experiência de ensino de língua estrangeira a alunos adultos, de mais de 50 anos de idade, foram sugeridos alguns elementos que poderão servir de base para uma proposta pedagógica na área de ensino de língua estrangeira a alunos adultos. Esses elementos também poderão ser utilizados por professores de língua estrangeira, que os considerem relevantes para facilitar o processo de ensino nessa faixa etária, ou ainda, constituírem-se em tópicos que suscitem reflexão.

## **RELATOS AUTOBIOGRÁFICOS**

Os textos que seguem são trechos dos relatos feitos por alunos de língua espanhola e francesa, da Universidade da Terceira Idade (UNTI) da Universidade de Caxias do Sul e do Programa para Longevidade e Educação (PROLONGE) do Centro Cenecista de Ensino Superior de Farroupilha (CESF), de 50 a 84 anos de idade, onde eles expõem suas experiências mais significativas da época em que iam à escola. Eles foram produzidos de forma voluntária, com o intuito de colaborar com este trabalho, após convite da professora, que explicou brevemente o objetivo do trabalho em questão, expondo a importância de contar com o apoio dos alunos para aperfeiçoamento das técnicas e conteúdos das aulas de língua estrangeira. Para facilitar a redação, foi sugerido o seguinte: *Relate as experiências mais significativas da época em que você ia à escola ou dos primeiros anos de magistério (para as alunas que são professoras aposentadas)*

O critério de seleção de ditos trechos foi recortar a expressão de sentimentos e valores impregnados nos relatos, como características habituais ou em acontecimentos pontuais. Grande parte dos relatos é objetiva, apresentando como estava organizado o estudo: as séries, os horários, as matérias ou disciplinas que eram estudadas, elementos que se repetiram em todos, e que fazem parte do período histórico em que esses alunos estavam na

sala de aula e coincidem com a literatura sobre história da pedagogia. Esses, certamente, serão considerados no estudo, mas não serão objeto da análise discursiva proposta.

As alunas que produziram os textos que seguem têm níveis de escolaridade diferentes, algumas não completaram o ensino fundamental (primário), outras têm nível superior e contam, também, suas experiências como professoras.

Com o objetivo de preservar a identidade das alunas, os relatos foram identificados com números; foi mantida a idade, já que é um elemento importante, que pode marcar momentos históricos diferentes.

#### Relato 1

*“No meu tempo de infância eu tive pouco tempo para estudar. Meus pais eram pobres e não tinham o poder de me mandar a estudar. Eu só fui na aula dos seis aos dez anos de idade. Eu tinha que fazer os serviços de casa e cuidar de meus irmãos mais jovens. Cresci e casei e criei meus filhos e hoje sou aposentada. Eu estou estudando Espanhol e Matemática e Português. Hoje vejo que há sempre tempo para estudar e gosto muito de minhas professoras. Agradeço muito elas terem me convidado para estudar. Obrigada.”*

*(65 anos)*

#### Relato 2

*“No meu tempo de estudante o que mais me marcou foi a disciplina imposta dentro da sala de aula e do colégio como um todo.”*

*(59 anos)*

#### Relato 3

*“A professora era a autoridade maior, respeitada por pais e alunos.”*

*(58 anos)*

#### Relato 4

*“A minha maior alegria é ser lembrada pelo meu trabalho, realizado com meus alunos. O meu maior prazer, apesar de minha idade, é ajudar as crianças que encontram dificuldade na escola e que a mim recorrem para ensiná-las... Gosto muito de estudar, de saber, de aprender, pois é a única coisa que ninguém pode me tirar.”*

*(70 anos)*

#### Relato 5

*“Acredito que a maneira como fui alfabetizada foi a mais correta que eu poderia ter tido. Acredito que não existiam muitos ‘tratados didáticos’, mas o que havia era amor à profissão, dedicação e, da parte dos alunos, vontade de aprender e respeito pelos que sabiam mais e também pelos mais velhos.”*

*(58 anos)*

#### Relato 6

*“Vejo-me, num olhar retrospectivo, usando um aventalzinho branco (tipo guarda-pó) e ostentando, no cabelo, um enorme laço de fita, também branco, semelhante a uma borboleta prestes a alçar vôo. Havia uma música especial, em cadência de marcha, para as crianças saírem em fila, da sala de aula, e irem ao encontro dos pais (ou responsáveis) que os esperavam para levá-los para casa. E, conforme datas especiais do calendário escolar, nos eram ensinadas canções: pela entrada da primavera, canções de estímulo para amar e cuidar da escola, canções de amor e respeito que devíamos ter para com nossos pais, nossos professores, nossos livros e cadernos, nosso ambiente tanto dentro como fora da escola.”*

*“Lembro-me que durante o primeiro ano do Curso Primário (alfabetização), à criança (menina) que não se comportasse bem na aula, a professora ordenava que fosse sentar ao lado de um colega guri!!... E isso era motivo de contrariedade para a menina. Após esse passado tão longínquo, eu concluo (do alto desta minha terceira idade, “fase da sabedoria”) que a tal professora devia ter algum problema com o sexo oposto, a ser resolvido pelo Dr. Freud...”*

*(82 anos)*

### ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA

Na tentativa de identificar categorias, recorro aos conceitos presentes e recorrentes nos relatos. São eles: **tempo, disciplina, valores e agradecimento**.

O elemento **tempo** aparece naturalmente, já que o relato se refere a uma experiência de vida, mas a forma como ele é colocado chama a atenção, no sentido que, em vários casos, se faz uma relação com o presente: “no meu tempo de estudante”, “passado longínquo” e “hoje”, “do alto da minha terceira idade”, “num olhar retrospectivo”. É importante a relação presente-passado, já que mostra uma atitude reflexiva. Não há um relato pontual, fixo no passado, como algo terminado, concluído e sim, uma tentativa de resgatar aquela experiência,

fazê-la “valer” de alguma maneira no dia de hoje, quando o sujeito está “na escola” novamente, considerando toda uma experiência de vida pessoal e profissional. Assim, os relatos se mostram narrativas reflexivas.

Segundo Preti (1991, p.75), em seu estudo sobre a linguagem dos idosos, o passado é utilizado para a análise do presente, sendo mais importante para o falante idoso (de mais de 80 anos), pois ele crê e pretende demonstrar que os valores de antigamente são superiores aos de hoje. Assim, ele apresenta o objetivo de preservar sua imagem social através da linguagem. Nem sempre é o que acontece nos relatos estudados, talvez porque os alunos não sejam idosos, no sentido que Preti considerou, ou, ainda porque a possibilidade de reflexão oferecida os levou a perceber que nem todos os “valores” ou conceitos que eram considerados positivos em outra época ainda o são. Essa constatação pode ser significativa na elaboração de propostas educativas para adultos, sugerindo que o fato de estar em contato com a sala de aula e de estar aprendendo, leva a reconsiderar ou reavaliar as crenças.

Nesse sentido, cabe destacar, no primeiro relato, que o conceito de tempo mudou, na concepção de uma aluna: “*tive pouco tempo para estudar*” e “*hoje vejo que há sempre tempo para estudar*”. Há uma reflexão que permitiu identificar um “equivoco”, ou uma “má interpretação” do que era o “tempo suficiente”, ou ainda, que levou a entender o tempo na sua dimensão total, carregado de afetividade.

Os gregos utilizavam duas palavras para se referir ao tempo: *chronos* e *kairós*. Como diz Alves (2001) o *chronos* é um tempo que se mede com as batidas do relógio, é um tempo sem surpresas e o *kairós* vive de surpresas, é o tempo que se mede com as batidas do coração. Nos relatos desses alunos, o tempo aparece em toda a sua dimensão: quando se situa o momento histórico se faz referência ao *chronos*, já quando se faz uma descrição pormenorizada da forma de se vestir; “*usando um aventalzinho branco (tipo guardapó) e ostentando, no cabelo, um enorme laço de fita, também branco, semelhante a uma borboleta prestes a alçar vôo*” é o *kairós* que entra em cena. Dá para sentir a emoção de “ostentar” aquele laço que carregava, sem dúvida, o orgulho de ser uma escolar. A carga afetiva que aparece nessa referência ao tempo é um elemento muito significativo a ser levado em conta quando elaboramos um curriculum para educação de adultos.

O conceito de **disciplina** aparece em praticamente todos os relatos. Em alguns, faz-se referência à “disciplina imposta” pelo professor, lembrando o panóptico foucaultiano, a autoridade do professor, a fila para entrar e sair, o respeito dentro e fora da escola. Sem dúvida, há fortes características da escola tradicional, onde o aluno permanece passivo, obedecendo as “imposições” do professor, onde o respeito se mistura com o medo de ser

castigado.

Segundo Durkheim (apud SILVA, 1986) a disciplina escolar, na escola tradicional era a “via de acesso aos valores essenciais” e daí sua importância na época referida. E aqui, entramos na esfera dos valores, elemento central da educação em geral e ao qual é dada uma importância fundamental nessa fase da vida.

Os **valores** mencionados: respeito, amor, dedicação são recorrentes e se apresentam como elementos fortes nos relatos. Na filosofia dos valores contemporânea o importante dos valores é seu caráter de “não-indiferença”.

Como diz Silva (1986, p. 65) “os valores ganham vigência e sentido dentro de uma situação concreta, vivida e determinada. Devemos partir do homem em suas circunstâncias e amplos contextos de experiências”. Nesse contexto, o que o sujeito vivenciou não vai lhe ser indiferente e aí vai surgir a valoração.

Silva (1986) faz uma análise sobre os valores na educação, apontando para um aspecto particularmente importante: existe um desconhecimento por parte dos educadores das reflexões sobre a temática dos valores e a teoria dos valores. Talvez, devido a esse desconhecimento não se reflète sobre os fundamentos axiológicos do processo educativo, do que decorrerá a dificuldade concreta de trabalhar de modo operacional com os valores. A autora defende a tese que há falta de capacidade para relacionar os conceitos envolvidos nos valores com o cotidiano da ação educativa e uma questão que ela apresenta me parece por demais significativa para o trabalho com alunos adultos e idosos: “Como captar e trabalhar as experiências axiológicas de nossos educandos?” e ainda, “De que modo proceder para que os valores e as valorações, presentes nas teorizações que consideramos e em nossa prática concreta, sejam conhecidos, reconhecidos, revitalizados, transformados?” (SILVA, 1986, p.135).

Os valores estão presentes, com uma carga ética e estética importantes. Cabe ao professor saber aproveitá-los, no sentido de incluí-los nos conteúdos propostos. Como eles são parte do aluno e mexem com a sua afetividade, a aprendizagem será facilitada.

Saviani (1983, 2008) critica a proposta escolanovista, considerada portadora de todas as virtudes, considerando a pedagogia tradicional como portadora de todos os defeitos e nenhuma virtude. “O que se evidencia pelas minhas teses é justamente o inverso”, diz Saviani, defendendo a idéia de valorizar os conteúdos que apontam para uma pedagogia revolucionária.

Nessa perspectiva, os valores que deverão ser considerados, ou aproveitados, para engajar o aluno adulto, não são fixos, pré-determinados, e sim, refletidos, fruto do diálogo e

da interação com si mesmos, com os colegas e com a sociedade como um todo.

Outro elemento que considero uma categoria é o **agradecimento**. No relato número 1 o agradecimento é aos professores atuais. Essa atitude de agradecer também é reflexiva. Para chegar a esse ponto, houve uma avaliação, uma valorização da aprendizagem ou daquilo que o estudo pode proporcionar, manifestando certa sensação de liberdade: “*meus pais não tinham poder..., casei, criei meus filhos, agora estou estudando*”. Sem dúvida, algo a ser considerado em uma proposta pedagógica.

Diz Paul Ricoeur (2009, p.62): “A inscrição do discurso é a transcrição do mundo e a transcrição não é reduplicação, mas metamorfose”. Nesse sentido, ao escrever “*agradeço às minhas professoras*”, nesse contexto, pode significar “vi que o tempo poderia ter sido aproveitado para estudar e não foi o que aconteceu, mas hoje estou estudando e por isso me sinto agradecida”, novamente, revelando uma atitude reflexiva.

Nos outros relatos a palavra “agradecimento” não aparece de forma explícita, mas, no relato 5, quando a aluna diz “*acredito que a maneira como fui alfabetizada foi a mais correta*”, há uma sensação de contentamento, sente-se, de certa forma, a gratidão por isso ter acontecido. No relato 4, quando a aluna diz “*é a única coisa que ninguém pode me tirar*”, vê-se o orgulho tingido de agradecimento por ter alguma coisa que não lhe pode ser tirada, sentimento perpassado pela consciência da idade avançada. O mesmo sentimento aparece no relato 6, quando a aluna diz “*do alto da minha terceira idade, fase da sabedoria*”.

Os elementos aqui categorizados: tempo, disciplina, valores e agradecimento, mais explícitos nos relatos, são perpassados por outros elementos mais sutis, não por isso menos importantes, que estão presentes: no relato 1, aparece o sentimento de “poder”, relacionando à posição econômica com o acesso à educação: “*Meus pais eram pobres e não tinham o poder de me mandar estudar*”; nos relatos 2, 3, 5 e 6 faz-se referência ao ambiente de “*respeito*” e “*disciplina*” “*dentro e fora da escola*”, revelando uma tentativa de fazer com que os valores permeassem a sociedade em todos os seus âmbitos. No relato 6, quando se faz referência às canções, também fica claro esse propósito.

Ainda no relato 6, faz-se referência à questão da sexualidade, apresentando o fato de sentar ao lado do menino como um “castigo”. Na leitura de quem fez o relato, fica bem clara a ironia e interpretação que era a professora quem teria “problemas”, e que exercia seu “poder” de dispor dos alunos como bem entendia. Já, desde outra perspectiva, esse mesmo fato poderia indicar o caráter de submissão da mulher ao homem: sentada ao lado do menino, a menina iria se comportar, ficar quieta, ainda que “*contrariada*”. Essa questão da submissão da mulher, aparece também no relato 1, quando a aluna diz “*Eu tinha que fazer os serviços de*

*casa e cuidar dos mais jovens*”. Essa tarefa era um dever: “*eu tinha que*”, não havia escolha, estava estabelecido que a filha mulher devia ajudar em casa e cuidar dos irmãos mais novos. Nos dois casos, essa situação de submissão e preconceito parece ser entendida, agora, como algo que não necessariamente deveria ter sido assim.

O novo emergente neste estudo é toda uma perspectiva ou, o que poderia ser chamado de “*pano de fundo*”, que está presente no ensino de língua estrangeira a alunos adultos. Esse panorama está marcado pela própria descoberta da narrativa reflexiva como forma de aprendizagem. Tratando-se de um estudo sobre ensino de língua estrangeira, esse relato pode ser feito na língua objeto de estudo. É uma vantagem que temos ao trabalharmos com a linguagem: ela se torna, ao mesmo tempo, sujeito e objeto de estudo.

## **MEDIAÇÃO CULTURAL E HISTORICIDADE**

A questão dos valores, uma questão que está tão relacionada com a afetividade, também deve ser considerada, aproveitada, na elaboração do próprio conteúdo. Quando estudamos uma língua estrangeira, os aspectos culturais mexem muito com valores, aspectos estéticos e éticos da linguagem, que, certamente, seriam muito bem assimilados por alunos que já têm vivência e experiência, um conhecimento prévio que não pode ser ignorado.

A questão da cultura é muito significativa para o desenvolvimento do aluno adulto, já que a atitude egocêntrica, que pode aparecer no idoso, se deve à falta de conhecimento de outras perspectivas, como acontece com a criança, segundo os estudos de Piaget (1937).

Segundo Kesselring (2006), Piaget se deu conta que as atitudes egocêntricas ocorrem em várias idades e influenciam tanto na visão de mundo quanto nos pensamentos lógico e matemático no comportamento social. “A representação de situações não experimentadas pessoalmente ajuda muito à aprendizagem da língua e vice-versa”, diz Kesselring (1986, p. 105), daí a relevância de ter acesso a outras culturas, como forma de incentivar a reflexão.

As mediações culturais também foram objeto de estudo de Both, que faz uma aproximação a Vygotsky, chegando à conclusão que “a qualidade do desenvolvimento humano, ao mesmo tempo em que é contextualizada historicamente, depende das internalizações e da organização de uma linguagem interior” (BOTH, 1999, p.60) e mais, “as funções humanas de pensar, memorizar, amar e responder estão condicionadas a mediações sociais”. No ensino de língua estrangeira a adultos, todas essas ações são portadoras de outros benefícios, inclusive de base biológica, relacionados com a memória, a linguagem e a própria expressão.

Os estudos de Hegel (1770-1831) acrescentam a questão da historicidade: “a história pode ser apreendida e narrada, de modo que por meio dos acontecimentos e indivíduos singulares transpareçam secretamente sua significação essencial e sua conexão necessária” (HEGEL, 2001, p.143). Para Cambi (1999, p.428), o homem de Hegel “só reconhece a si mesmo no vínculo com a realidade histórico-social, entendida no seu mais genuíno significado espiritual, isto é, como cultura e civilização”.

Nesse sentido, muito agrega o estudo feito por Montero (2000), em seu trabalho intitulado *Nuevas perspectivas en el aprendizaje de los mayores*, onde afirma que “deveríamos utilizar metodologias ativas, participativas e motivadoras, que facilitassem a reconstrução dos próprios conhecimentos e a interpretação pessoal daquilo que foi aprendido”<sup>2</sup>(p.105).

Ainda, na visão de Montero (2000, p. 106) “a linguagem está estreitamente ligada à capacidade reflexiva, e por tanto, é um instrumento que possibilita aceder ao mundo do pensamento, das idéias e dos fatos”.

O aspecto do acesso a culturas diferentes, que o estudo de uma língua estrangeira propicia é um elemento que, na fase adulta, é por demais significativo, já que ajuda a estabelecer relações, refletir e descobrir que outras formas de viver são possíveis. Ao mesmo tempo, a própria história se revela como parte desse contexto, que é o mundo. E, por meio dessa descoberta, também, insere-se na sociedade.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Reunindo os elementos levantados nos relatos e a literatura que embasa a teoria da aprendizagem do aluno adulto e da educação em geral, voltamos à idéia de Saviani (2000, p.36, 37) que nos lembra que é o objetivo do homem, e não da educação, guiado por suas necessidades a ser satisfeitas, que leva à valorização e aos valores.

Quais são os objetivos do aluno adulto ao aprender uma língua estrangeira? Podem ser diversos, mas todos se relacionam com o melhoramento de sua vida individual e social, envolvendo os valores que eles mesmos apresentam. Assim, o educador em geral e o professor de língua estrangeira, em particular, deveriam considerar aspectos inerentes à fase de vida adulta. Sem a pretensão de enumerar todos os elementos a ser levados em conta, relaciono algumas considerações:

---

2 Tradução da autora.

- a) Como nos lembra Parente (2006), citando Bosi (1995), a lembrança do passado não representa para o idoso um descanso em seu cotidiano. O idoso se ocupa dela de forma atenta em sua vida. É como se ele apresentasse o comprometimento social de lembrar. O professor de língua estrangeira pode tirar proveito dessa característica, utilizando o gênero “relato” com mais frequência nas aulas, em diferentes atividades.
- b) “Com o envelhecimento, parece surgir um tempo de encontrar sentido para a história de vida. O idoso tende a expressar mais apreciações subjetivas e a expressão de suas emoções apresenta mais nuances. Pode haver um aumento de complexidade na expressão subjetiva, devido à riqueza de experiências pessoais, que o jovem ainda não possui. Parente (2006, p.146). Para o professor de língua estrangeira, isso significa uma oportunidade ímpar para trabalhar com vocabulário abstrato, ligado a sentimentos, emoções, incentivando a produção escrita, por exemplo.
- c) Conforme Randall, 1999, apud Parente, 2006, “em virtude do enorme número de associações e memórias relacionadas às experiências de vida do idoso, a história pessoal pode tornar-se mais intensa no que concerne à emissão de conteúdos relacionados à emoção”. Nesse sentido, a sugestão para o professor de língua estrangeira é trabalhar a afetividade do aluno, explorando aspectos estruturais da língua, por exemplo, para exprimir desejos, gostos, sentimentos e emoções.
- d) Segundo Reyna (1995, apud PARENTE, 2006, p.146), a narrativa dos idosos está mais centrada na integração da informação em um esquema de interpretação do que na fidelidade da história. Isso representa um ponto muito positivo na aprendizagem de língua estrangeira, já que o aluno poderá produzir textos, por exemplo, sem se fixar na veracidade, o que facilita a fluência, ao poder utilizar o vocabulário que já conhece.
- e) A autonomia do aluno, ligada à reflexão deverá ser preocupação constante no processo de ensino-aprendizagem da língua estrangeira. Nesse sentido, é muito pertinente a observação de Montero (2000, p.

118), referindo-se à situação atual do idoso, dentro da sociedade: “trata-se de fomentar, no adulto maior, processos de reflexão que lhe permitam agir de maneira emancipatória nesse marco social e estabelecer, intencionalmente, políticas e canais educativos que assim o facilitem. Desde a análise crítica da sociedade, até o desenvolvimento de capacidades que lhe permitam utilizar de forma independente as novas tecnologias...”<sup>3</sup>

Valores, emoções e experiência de vida, somados ao universo que a aprendizagem de uma língua estrangeira apresenta, certamente resultarão em uma proposta pedagógica adequada e diferenciada, baseada na reflexão, para a qual este trabalho poderá, de alguma maneira, contribuir.

## **ABSTRACT**

The aim of this paper is to clear up adult learners' beliefs, related to learning and their position towards learning so as to arrive to a pedagogic proposal of foreign language teaching to more than fifty-year-old learners. The study suggests that the esthetic value of language and the affection, linked to values, can be critical and important for the referred proposal.

Key words: more than fifty-year-old learners – foreign language teaching – values – esthetics – affection.

## **REFERÊNCIAS**

ALVES, Rubem. *As cores do crepúsculo: a estética do envelhecer*. Editora Papirus, Campinas, São Paulo, 2001.

BOLÍVAR, Antonio; DOMINGO, Jesús; FERNÁNDEZ, Manuel. *La investigación biográfico-narrativa en educación: enfoque y metodología*. Editorial La Muralha, Madrid, 2001.

CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. Editora UNESP. São Paulo, 1999.

BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade. Lembranças de velhos*. Cia. das Letras, São Paulo, 1994.

BOTH, Agostinho. *Gerontologia: educação e longevidade*. Imperial, Passo Fundo, 1999.

GADOTTI, Moacir. *História das idéias pedagógicas*. Editora Ática, São Paulo, 2002.

---

<sup>3</sup> Tradução da autora.

HEGEL, G.W. *Cursos de Estética*. Tradução de Marco Aurélio Werle. Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

KESSERLING, Thomas. In: STEIN, S et KUIAVA, E. (org.). *Linguagem, ciência e valores. Sobre as representações humanas do mundo*. Educus, Caxias do Sul, 2006.

MONTERO, Inmaculada. “*Nuevas perspectivas em el aprendizaje de los mayores*”. Em E. Alcalá e E. Valenzuela. *El aprendizaje de los mayores ante los retos del nuevo milenio*. (p.91-131) Dykinson, Madrid, 2000.

MORAES, Roque. *Ciência & Educação*, v.9, n.2, p.191-211, São Paulo, 2003.

PARENTE, Maria Alice de Mattos Pimenta e colaboradores. *Cognição e Envelhecimento*. Editora Artmed. Porto Alegre, 2006.

PRETI, Dino. *A linguagem dos idosos: um estudo de análise da conversação*. Contexto, São Paulo, 1991.

RICOEUR, Paul. *Teoria da interpretação: o discurso e o excesso de significação*. Edições 70, Lisboa, 2009.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. Autores Associados, São Paulo, 2008.

\_\_\_\_\_. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. Autores Associados, São Paulo, 2000.

SILVA, Sônia Aparecida Ignacio. *Valores em educação: o problema da compreensão e da operacionalização dos valores na prática educativa*. Editora Vozes, Rio de Janeiro, Brasil, 1986.