

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE - CAMPUS NATAL-CENTRAL
DIRETORIA DE CIÊNCIAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS ESPANHOL**

SANDRELLY SILVA DE LIMA

**LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS NO ENSINO DE ESPANHOL PARA
IDOSOS NO IFRN: PROPOSTAS E EXPERIÊNCIAS DIDÁTICAS**

Natal – RN

2025

SANDRELLY SILVA DE LIMA

**LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS NO ENSINO DE ESPANHOL PARA
IDOSOS NO IFRN: PROPOSTAS E EXPERIÊNCIAS DIDÁTICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso Licenciatura em
Letras Espanhol do Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia do Rio
Grande do Norte, em cumprimento às
exigências legais como requisito parcial
à obtenção do título de Licenciada em
Letras Espanhol

Orientadora: Girlene Moreira da Silva

Natal – RN

2025

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Rio Grande do Norte – IFRN
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi

Lima, Sandrelly Silva de.

L732 Leitura de textos literários no ensino de espanhol para idosos no IFRN: propostas e experiências didáticas / Sandrelly Silva de Lima – 2025.

xx f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2025.

Orientador(a): Dra. Girlene Moreira da Silva.

1. Espanhol – Ensino. 2. Leitura – Idosos. 3. IFRN – Centro de Promoção à Saúde da Pessoa Idosa. I. Título.

SIBi/IFRN

CDU 811.134.2:37(813.2)

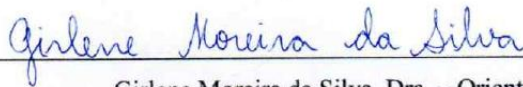
Elaborada pela Bibliotecária
Leticia P. A. de Sousa – CRB-15/1018

SANDRELLY SILVA DE LIMA

**LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS NO ENSINO DE ESPANHOL PARA
IDOSOS NO IFRN: PROPOSTAS E EXPERIÊNCIAS DIDÁTICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso Licenciatura em
Letras Espanhol do Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia do Rio
Grande do Norte, em cumprimento às
exigências legais como requisito parcial
à obtenção do título de Licenciada em
Letras Espanhol.

Trabalho de Conclusão de Curso, aprovado (a) em 06/02/26 pela seguinte Banca
Examinadora:



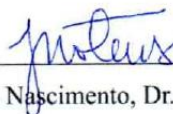
Gírlene Moreira da Silva, Dra. – Orientadora

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte



Maria Trinidad Pacherez Velasco, Dra. - 1ª examinadora

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte



José Mateus do Nascimento, Dr. - 2º examinador

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Dedico este trabalho à minha família, principalmente ao meu saudoso pai que teve o sonho de ver sua filha estudar nessa instituição. À minha mãe, cabocla arretada, sempre me mostrando que mesmo em momentos de vulnerabilidade devemos levantar a cabeça, secar as lágrimas e seguir adiante e aos meus filhos que sempre foram meu ponto de equilíbrio, um farol me guiando num mar revolto.

AGRADECIMENTOS

Falar de agradecimentos é falar de sentimentos de gratidão, amizade, visibilidade e sensibilidade. Esta instituição me mostrou o conceito de amor e a arte do Ser professor.

Agradeço a professora María Trinidad por ter sido uma mãe e mentora nos momentos em que estive sem rumo, fazendo de suas palavras um sopro de esperança no meu coração.

À professora Raquel Serrão, grande professora de Literatura Espanhola e AfroAmericana, por me mostrar o encantamento que a leitura pode nos proporcionar.

Ao professor José Mateus por seu olhar amoroso, preocupação, paciência e fé em seus alunos.

Ao professor Gustavo Brito, coordenador do Centro de promoção à Saúde da Pessoa Idosa, por ter me dado a oportunidade de executar meu projeto de pesquisa com os alunos da turma de espanhol da terceira idade.

Aos meus futuros colegas de profissão Fernanda Nyslana e Artur Sandoval pelo apoio durante a aplicação da minha pesquisa.

A minha orientadora Gírlene Moreira, por sua orientação e confiança de que eu conseguiria fazer essa pesquisa. Com ela aprendi o que é ser uma mulher forte, determinada e uma profissional excelente, mostrando sempre que podemos alcançar voos maiores.

RESUMO

Este trabalho investiga como as práticas de leitura literária podem ser aplicadas no ensino de Espanhol como língua estrangeira para pessoas idosas, no âmbito de um projeto de extensão do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), vinculado ao Centro de Promoção à Saúde da Pessoa Idosa (CPSI). O objetivo geral da pesquisa foi elaborar e aplicar aulas com práticas de leitura de textos literários, analisando e destacando as experiências vivenciadas pelos participantes e os desafios enfrentados, com o intuito de aprimorar estratégias didáticas voltadas para esse público. O estudo fundamenta-se nos princípios da andragogia e em abordagens pedagógicas dialógicas, que valorizam a experiência prévia do aprendiz adulto e seu papel ativo no processo de aprendizagem. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa e caráter descritivo, desenvolvida por meio da elaboração de sequências didáticas com diferentes gêneros literários e da aplicação de questionários de sondagem e de avaliação. As atividades foram organizadas em etapas de pré-leitura, leitura e interpretação. Os resultados indicam que a leitura literária favoreceu a motivação, a participação e o contato com aspectos linguísticos e culturais do espanhol, além de contribuir para o desenvolvimento da compreensão leitora e da oralidade. Conclui-se que o trabalho sistematizado com textos literários constitui um recurso pedagógico relevante e significativo para o ensino de espanhol à pessoas idosas.

Palavras-chave: ensino de espanhol; leitura literária; pessoa idosa

RESUMEN

Este trabajo investiga cómo se pueden desarrollar prácticas de lectura literaria en la enseñanza del español como lengua extranjera a adultos mayores en el ámbito de un proyecto de extensión del Instituto Federal de Rio Grande do Norte (IFRN), vinculado al Centro de Promoção à Saúde da Pessoa Idosa (CPSI). El objetivo general de la investigación fue diseñar y desarrollar lecciones basadas en la lectura de textos literarios, analizando y destacando las experiencias vividas por los participantes y los desafíos encontrados, con el fin de mejorar las estrategias de enseñanza dirigidas a este público. Este estudio se basa en los principios de la andragogía y los enfoques pedagógicos dialógicos, que valoran la experiencia previa del alumno adulto y su papel activo en el proceso de aprendizaje. Metodológicamente se trata de una investigación aplicada, con enfoque cualitativo y carácter descriptivo, se lleva a cabo a través del desarrollo de secuencias didácticas con diferentes géneros literarios y la aplicación de cuestionarios de encuesta y evaluación. Las actividades se organizaron en etapas de prelectura, lectura e interpretación. Los resultados demuestran que la lectura literaria fomentó la motivación, la participación y el compromiso con los aspectos lingüísticos y culturales del español, además de contribuir al desarrollo de la comprensión lectora y la habilidad oral. Se concluye que el trabajo sistemático con textos literarios constituye una estrategia pedagógica pertinente y significativa para la enseñanza del español a adultos mayores.

Palabras clave: enseñanza de español; lectura literaria; persona mayor.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	15
2.1 LEITURA E PERFIL LEITOR.....	15
2.2 LEITURA LITERÁRIA NAS AULAS DE LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	17
2.3 LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS PARA A TERCEIRA IDADE E O CONCEITO DE ANDRAGOGIA.....	19
3 METODOLOGIA.....	24
3.1 TIPO DA PESQUISA.....	24
3.2 SUJEITOS.....	25
3.3 INSTRUMENTOS.....	26
3.3.1 QUESTIONÁRIO DO PERFIL LEITOR.....	26
3.3.2 QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO.....	27
3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS.....	27
4. A PESQUISA: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	29
4.1 PERFIL LEITOR DOS ALUNOS.....	29
4.2 AULAS COM TEXTO LITERÁRIO.....	32
4.3 PERCEPÇÃO DOS ALUNOS IDOSOS DO IFRN EM RELAÇÃO À LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS EM LÍNGUA ESPANHOLA.....	42
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47
APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM.....	51
APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO.....	56
APÊNDICE C- PLANOS DE AULA.....	62
ANEXO 1 - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA.....	68

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da história da educação pública no Brasil, observamos que a metodologia aplicada por professores no ensino em suas respectivas formações docentes geralmente foram voltadas ao tradicionalismo em que o estruturalismo era a base para o fazer e pensar docente corroborando com a ideia de que o aluno seria apenas um agente passivo neste processo de ensino-aprendizagem e que o fazer docente seria apenas um ato de depositar saberes sem aplicabilidade para a vida.

O estruturalismo foi um movimento intelectual que contribuiu para a revolução científica da filosofia e das ciências humanas. Seu marco inicial se deu no século XX pelo teórico linguista Ferdinand de Saussure (1857-1913). Para Saussure, a linguagem não passa de um sistema de sinais complexo com objetivo de expressar ideias. Segundo Silva (1994, p. 70) “o estruturalismo fecha, ou ao menos obscurece, o caminho de uma perspectiva educacional como processo de se fazer, ao não dar suficiente peso ao homem como agente dinamizador das relações estruturais”.

Isso não é muito diferente nos dias de hoje, em que esse tipo de metodologia ainda é muito utilizado ainda que tenha se tornado obsoleto, principalmente no ensino de adultos. Isso nos faz refletir, como futuros docentes, em nosso papel político nesse processo, como bem diz Paulo Freire, como seres políticos e agentes de transformação na sociedade. Essa visão estruturalista impacta no fazer docente à medida em que esse professor precisa elaborar seu plano de ensino e pensar em como será esse planejamento na sua prática docente.

Sendo assim, durante a disciplina de Concepções e Práticas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), houve uma inquietação em como a disciplina de espanhol poderia ser ensinada para adultos. Partindo do pressuposto de que o aluno é o autor da própria caminhada e que professores são colaboradores nesse processo, começamos a refletir em meios de proporcionar essa aprendizagem de forma a fazer com que eles se tornem participantes ativos e autodirigidos.

Ao pensarmos numa perspectiva prática da língua espanhola no cotidiano desse público, surgiu a ideia de levar textos literários nas aulas de espanhol como uma estratégia midiática nesse processo de ensino e aprendizagem, mais especificamente no ensino de

alunos da terceira idade. Após essas reflexões, surgiu a oportunidade de estar participando como bolsista em um projeto de extensão com pessoas da terceira idade, oferecido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), *Campus Natal-Central (CNAT)*.

Partindo de uma perspectiva de que a leitura também pode e deve ser utilizada no fazer docente e concordando com Mendoza (2004), Aragão (2015) e Silva (2011, 2016) de que a literatura seja usada como recurso para as aulas de espanhol como língua estrangeira (E/LE) , auxiliando o estudante no processo de aquisição da nova língua estudada, bem como adquirir as competências leitora, escrita, oral e auditiva, e pensando nesse fazer docente em turmas da terceira idade, cheguei aos seguintes questionamentos:

1) Como propor aulas com metodologia e didática que podem tornar a leitura de textos literários mais acessível e significativa para a terceira idade no ensino de Espanhol como língua estrangeira no IFRN?;

2) Como posso aplicar aulas com leitura de textos literários nas aulas de espanhol para a terceira idade no IFRN? e

3) Quais são as percepções e experiências dos alunos da terceira idade do IFRN em relação à leitura de textos literários em língua espanhola?

Como dito antes, ao me deparar com a disciplina de Concepções e Práticas da Educação de Jovens e Adultos, o professor responsável por ministrar essa disciplina trouxe a definição de Andragogia que, a grosso modo, significa o ensino de adultos. Também é conhecido como modelo andragógico de Knowles. Durante as aulas fomos aprendendo que ensinar adultos requer uma certa maturidade e uma ressignificação de métodos didáticos advindos da forma pedagógica de ensinar. Fomos desafiados a aprender a aprender, como bem diz Imbernón (2017):

A aquisição de conhecimentos por parte do professor é um processo amplo e não linear. A mudança nas pessoas, assim como na educação, é muito lenta e nunca linear. Ninguém muda de um dia para o outro. A pessoa precisa interiorizar, adaptar e experimentar os aspectos novos que viveu em sua formação. A aquisição de conhecimentos deve ocorrer da forma mais interativa possível, refletindo sobre situações práticas reais. (Imbernón, 2017,p.16-17).

Vimos que essa forma andragógica de ministrar aulas está alinhada com o método de ensino que Paulo Freire proporcionou ao ensino de adultos, sempre envolvendo as vivências pessoais dos mesmos. Nessas reflexões, surgiu a oportunidade de estar participando como bolsista em um grupo de pesquisa onde os participantes são alunos da

terceira idade que estão matriculados no Programa Centro de Promoção à Saúde do Idoso (CPSI) do IFRN, *Campus* Natal-Central. Dentre as muitas atividades que o programa oferece, estão: dança, música, hidroginástica, musculação, tricô, capoeira, coral, consciência corporal e teatro. Também são oferecidos cursos de idiomas, sendo o Espanhol um deles. A turma é composta por 48 alunos com idade entre 55 e 75 anos. Alguns já têm contato com a língua espanhola enquanto outros estão aprendendo pela primeira vez.

Essa diferença de níveis de conhecimento entre eles, fez surgir os primeiros questionamentos acerca da eficácia da leitura literária como ferramenta didática no ensino de espanhol para a turma e que benefícios esses textos trariam à aprendizagem deles. Sendo assim, comecei a pensar numa metodologia própria para essa faixa etária e quais estratégias andragógicas usar antes de levar textos literários para as aulas de maneira a vivenciar um aprendizado coletivo envolvendo todos saberes adquiridos pelos alunos ao longo da vida. Para isso, concordamos com Imbernón (2017) que diz que:

“ A especificidade dos contextos em que se educa, adquire cada vez mais importância: a capacidade de se adequar a eles metodologicamente, a visão de um ensino não tão técnico, como transmissão de um conhecimento acabado e formal, e sim como um conhecimento em construção e não imutável...”. (Imbernón, 2017, p. 14).

Dito isto, sabemos que há um grupo de estudantes que vem se fazendo presente em espaço de aprendizagem: os da terceira idade. São alunos cujo a aprendizagem vai para além do que se é ensinado por professores pois eles vem com suas experiências previamente adquiridas ao longo da vida. É um grupo social que está se fazendo presente aos poucos tanto em espaços escolares como em não escolares e que está tentando, muitas vezes, retomar suas vidas acadêmicas ou aprender coisas novas , buscando nesses espaços de aprendizagem uma oportunidade de ressocialização e pertencimento. Para isso, faz-se necessário uma estratégia dialogal, algo bem característico do método Freiriano de ensinar adultos.

Pensando nesse diálogo entre ensino e vivências, temos visto que a leitura literária tem sido uma abordagem cada vez mais frequente no ensino de línguas estrangeiras. Embora já existam pesquisas sobre essa prática metodológica no ensino de línguas espanhola, temos visto que a sua utilização em sala de aula ainda é vista como algo apenas para estudar a parte cultural sem um objetivo didático.

Sendo assim, para uma pessoa idosa, essa perspectiva da aprendizagem para as aulas de espanhol poderá se tornar sem importância, sendo de suma importância buscarmos outros caminhos que nos ajudem a pensar numa metodologia ativa e criativa. Nessa perspectiva, nos deparamos com uma metodologia andragógica (para adultos) e que se contrasta ao modelo pedagógico nos fazendo refletir em como ela pode ser um caminho para o fazer docente numa perspectiva de ensino para esse grupo de alunos, que além de adulto vivencia a terceira idade e muitas vezes se encontra isolada da sociedade. Sobre essa ideia acerca dessa fase da vida, Irigaray e Schneider vão dizer que:

As concepções de velhice nada mais são do que resultado de uma construção social e temporal feita no seio de uma sociedade com valores e princípios próprios, que são atravessados por questões multifacetadas, multidirecionadas e contraditórias. Na época contemporânea, florescer do século XXI, ao mesmo tempo em que a sociedade potencializa a longevidade, ela nega aos velhos o seu valor e sua importância social. Vive-se em uma sociedade de consumo na qual apenas o novo pode ser valorizado, caso contrário, não existe produção e acumulação de capital. Nesta dura realidade, o velho passa a ser ultrapassado, descartado, ou já está fora de moda. (IRIGARAY; SCHNEIDER, 2008, p. 587)

Em concordância com Oliveira (2020) em sua pesquisa sobre leitura literária para a terceira idade, essa ferramenta pode ser um instrumento de suma importância nessa jornada do se reinventar, ressocializar e redescobrir uma nova forma de rever essa etapa da vida. As contribuições da literatura no que diz respeito à saúde como um todo pode contribuir para que esse público saia desse lugar de isolamento.

No que tange a essa faixa de idade, temos que levar em conta o que diz Irigaray e Schneider (2008) sobre as diferentes formas de como a pessoa da terceira idade vai envelhecer e de como ela será tratada a depender do “tipo de velhice”. Isso também irá nos mostrar a diversidade vivenciada por eles e como essas experiências podem contribuir para a apreensão dos conteúdos ministrados. A respeito do nosso papel como educadores, entendemos que “educadores e facilitadores devem compreender que seus alunos foram "formados" por meio de uma relação prolongada e íntima com a vida e a história”¹(LÓPIZ, 2015, p. 152, tradução nossa) .

É nessa perspectiva que esta pesquisa pode contribuir para a qualidade de vida das pessoas idosas, mostrando como a leitura literária no ensino do espanhol pode ajudar no processo de ensino e aprendizagem e como pode ajudar no avanço das competências literárias.

¹ los educadores-facilitadores deben entender que su alumnado se ha “hecho” desde una íntima relación prolongada con la vida y con la Historia.

O objetivo geral da nossa pesquisa foi elaborar e vivenciar essas aulas com práticas de leitura de textos literários no ensino de Espanhol para pessoas idosas no IFRN, analisando e destacando as experiências vivenciadas e os desafios enfrentados, com o intuito de aprimorar estratégias didáticas voltadas para esse público.

Mais especificamente, os objetivos específicos foram: 1) Propor aulas com adaptações metodológicas e didáticas que possam tornar a leitura de textos literários mais acessível e significativa no contexto do ensino de Espanhol como língua estrangeira para idosos no IFRN; 2) Aplicar aulas com leitura de textos literários para idosos no IFRN e 3) Compreender as percepções e experiências dos alunos idosos do IFRN em relação à leitura de textos literários em língua espanhola.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Como pressupostos teóricos, apresentamos algumas definições para que possamos embasar essa pesquisa que trabalha a leitura literária em espanhol nas atividades propostas e vivenciá-las junto com o grupo de pessoas idosas do CPSI no IFRN-CNAT, tais como os conceitos de Leitura, Perfil leitor, leitura literária nas aulas de língua estrangeira, leitura literária no ensino de línguas estrangeiras para a terceira idade e o conceito de Andragogia.

2.1 LEITURA E PERFIL LEITOR

Quando pensamos no ato de ler, pensamos num sujeito que está inserido num contexto social e que tem sua visão de mundo. Visão essa que, muitas vezes, norteia seus valores e seus comportamentos diante de assuntos que surgem durante sua vivência. É alguém que, de alguma forma, transformou seu conhecimento de mundo em um pré-requisito para ler os fatos ocorridos ao longo da sua jornada de vida. Assim, concordamos com Silva (2016) em sua afirmação:

A leitura é, pois, uma atividade linguística que contribui de modo singular para o desenvolvimento de habilidades orais e escritas, além de ser fonte de

informações, ultrapassando o contexto escolar e envolver conhecimentos dos mais variados, como cognitivo, linguístico, social, entre outros. (Silva, 2016, p.41)

Em conformidade com as ideias de Silva sobre a leitura, Costa (2018) vai nos apresentar o conceito de leitura como:

“...um ato fundamental quando se pensa na formação de um sujeito, sendo uma competência social e individual, na medida em que os sentidos empregados à leitura se configuram a partir das experiências pessoais e as que se constrói na coletividade.” (Costa, 2018, p.15)

Com a reforma do ensino médio e a retirada do ensino do Espanhol da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), conforme a Lei 13.415 de 16.02.2017, Aragão e Silva (2015), trazem, para o embasamento deste trabalho, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998) do Ensino Médio, para apontar dois caminhos que a leitura em sala de aula deve seguir: fazer com que os jovens melhorem sua habilidade de ler adquirindo o hábito da leitura e estimulá-los a utilizá-la para ter acesso a novos conteúdos de aprendizagem nas diversas áreas que formam o currículo escolar.

Esse acesso a novos conteúdos pode vir através da leitura ativando a curiosidade deles para outras áreas de conhecimento. A ideia do todo levada aos leitores através da leitura nos ajuda a compreender como a leitura pode nos conectar a vivência do outro, passando assim a entender outros mundos, outras realidades da nossa, até mesmo gerando empatia ao lermos essas realidades. Ainda que seja pensado num contexto de ensino médio, podemos também aplicar esses mesmos caminhos ao ensino de adultos.

Ao pensarmos em perfil de leitores, vemos que sempre surgem escritores em diferentes épocas, com diferentes escritas e que as pessoas tinham, de certa forma, acesso aos acontecimentos vividos em seu contexto social, seja em formato da tradição oral (lendas, histórias repassadas por gerações, etc), através de músicas (cantigas, Toadas, cordéis, etc), teatro, etc. Dessa maneira, podemos ver que a literatura está enraizada na evolução da humanidade, numa leitura que começa com a leitura de mundo, perpassando da oralidade para a escrita. Nessa perspectiva, a leitura de textos literários deve ser trabalhada durante as aulas para além de manifestações culturais ou simplesmente a nível gramatical, passando a ver o ato de ler “ como uma maneira do aluno reconhecer as

formas de uso da língua estudada, que são resultados de diversas convenções linguístico-culturais”. (Silva, 2011, p. 50). Quando pensamos em ato de ler, não há como não pensar na perspectiva de Freire quando diz que “ A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”. (Freire, 2021.p. 5)

O uso de textos literários vem sendo visto como uma possibilidade de trazer uma nova perspectiva do fazer docente no processo de ensino-aprendizagem no que concerne a estratégias metodológicas, bem como na sua contribuição para as aulas de língua estrangeira no que diz respeito às competências linguísticas literárias que esse aluno possa alcançar.

2.2 LEITURA LITERÁRIA NAS AULAS DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Sabemos que a leitura literária pode proporcionar aos leitores, que se permitem explorar esse mundo, uma visão mais ampla sobre outras culturas e modos de vidas diferentes ou até semelhantes da vida que eles conhecem, seja de forma real ou fantástica. Segundo Silva (2014), “ Ao trabalhar a leitura com a utilização da literatura, o professor acabará por transmitir também conhecimentos que fomentam a competência literária, assim como a cultural, social, pragmática, etc”. Uma vez que a leitura literária nos leva a diferentes contextos, podemos ressignificar momentos vividos em nossas vidas e com isso partilhar emoções, sentimentos,etc. Muitas vezes, é a partir do contato com textos literários que o aluno alcança habilidades leitoras e que, a partir disso, torna-se um ser crítico-reflexivo e assim “potencializa a sua formação enquanto ser humano completo e consciente” (SILVA,2022).

Devemos lembrar que quando falamos em leitura, existem aqueles alunos que apresentam mais habilidades leitoras do que outros, sendo necessário separarmos esse momento de leitura de forma gradual. Para isso, Silva (2016) nos orienta três fases básicas do processo de recepção de um texto: a pré-compreensão (antes do início da leitura) em que o leitor faz previsões e formula expectativas sobre o texto; a compreensão (durante o processo da leitura) em que o leitor decodifica as estruturas menores do texto e realiza inferências que vão sendo confirmadas ou não ao longo da leitura e, por último, a interpretação, em que o leitor faz uma reconstrução de saberes a partir das informações fornecidas pelo texto e pelo próprio leitor.

Nós como professores mediadores nesse processo da leitura literária, precisamos aplicar essa divisão no momento em que estivermos na sala de aula para que nossos alunos sintam a confiança no momento em que estiverem lendo e que errar faz parte do processo de aprendizagem e que nunca é tarde para aprender algo novo.

Outra observação importante é a de sabermos a diferença entre um texto literário e um não-literário. A respeito de textos literários, corroboramos com Silva (2022) :

Os textos literários oferecem inúmeras possibilidades de trabalho, desde o objetivo até a formação que buscamos alcançar. A literatura serve como expoente das culturas e discursos de diferentes regiões e países e oferece inúmeras opções para os professores, principalmente devido à natureza universal dos temas literários.(Silva, 2022. p. 161, tradução nossa).

Essa diferença se faz necessária pois muitas vezes , esse aluno ,ao fazer a leitura de textos literários, apresenta uma certa resistência no que se refere ao ato de ler tornando-a uma sub-leitura, com isso tratando os textos literários como casuais e de caráter formativo e não como uma forma de compreensão de mundo (Santos, 2007). Essa ideia equivocada por parte do leitor pode vir a transformar um texto literário em um texto não literário e a falta dessa orientação por parte do professor pode gerar essa leitura superficial. Para além do conhecimento prévio a respeito dessa diferenciação, precisamos entender que ser mediador nos torna um eixo importante para que esse aluno se sinta motivado durante o processo de ensino-aprendizagem e fazendo com que seus conhecimentos prévios sejam ativados” (Silva, 2010) .

Por isso que as etapas relacionadas a leitura, supracitadas, são importantes para que esse aluno passe a ver a leitura literária como um processo progressivo e que pode retratar uma realidade vivenciada por ele sendo apresentada em forma de textos e, sendo assim, não se sinta ridicularizado ao estar nesse processo de leitura de textos literários em um outro idioma e que, a depender das experiências prévias dele, o comportamento desse aprendiz pode variar afetando em sua experiência com textos literários.

Ainda sob essa perspectiva de mediadores, em se tratando de textos em uma língua estrangeira, o professor precisa de uma cautela na hora da escolha dos textos literários “ observando, dentre outros pontos, o nível da turma, para que a experiência seja prazerosa e, não, frustrante” (SILVA, 2014).

Outro fator importante é tomar cuidado para não nos deixarmos fazer uso de textos literários como algo superficial, ou como diria Silva (2016) que “não seja subutilizado nas aulas de Espanhol como língua estrangeira, no sentido de ser usado

somente para, por exemplo, identificar algumas classes gramaticais indicadas pelo professor.” Para esse tipo de atividade, a autora sugere utilizar outro gênero textual e assim podendo colaborar para que esse aluno desenvolva as destrezas escrita e oral “além de ser fonte de informações, ultrapassando o contexto escolar e envolver conhecimentos dos mais variados, como cognitivo, linguístico, social, entre outros” (SILVA,2014). Todas as habilidades citadas podem ser alcançadas por nossos alunos a depender de como o professor vai trabalhar os textos literários em sua abordagem pedagógica.

2.3 LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS PARA A TERCEIRA IDADE E O CONCEITO DE ANDRAGOGIA

Quando pensamos em educação para adultos, nos deparamos com o desafio de como levar o ensino de forma significativa considerando a afetividade durante seu processo de aprendizagem, já que adultos aprendem de forma diferente das formas usadas no modelo pedagógico e tendem a aprender com mais facilidade quando, durante o processo de ensino e aprendizagem, seu contexto social é levado em consideração. Entendemos, portanto, que a leitura literária tem um papel fundamental na formação desse aluno e em sua visão de mundo de modo a ampliar a percepção de si mesmo e dos seus conhecimentos prévios.

Nesse processo de leitura de textos literários, Silva (2016), chama a nossa atenção para o fato de que o desenvolvimento das competências leitora e literária em língua estrangeira está muito associado à competência linguística que o leitor tem na referida língua. Por isso se faz necessário uma sondagem para conhecermos nosso público alvo e seus conhecimentos prévios sobre hábitos de leitura.

Observações realizadas por Lindeman, em 1926, já indicavam que os adultos aprendiam de maneira distinta das crianças. Ao refletir sobre esse processo, o autor afirmou que “nós aprendemos aquilo que fazemos. A experiência é o livro-texto vivo do adulto aprendiz” (Lindeman, 1926, p. 8). Ainda nessa perspectiva, defendeu que a educação de adultos deve fundamentar-se nas necessidades e nos interesses próprios do mundo adulto, contemplando dimensões como trabalho, lazer, família e comunidade, entre outros aspectos (Lindeman, 1926).

Embora as bases da educação de adultos tenham sido delineadas a partir dessas observações iniciais, foi somente em 1969 que Malcolm Knowles sistematizou o conceito de andragogia. Para Knowles (1973), os motivos, as razões e as necessidades

dos adultos diferem significativamente daqueles presentes nas primeiras etapas da vida. Com base na etimologia de origem grega, o autor distingue *andros* (adulto) + *agogos* (conduzir/educar) — andragogia — em contraste com *paidós* (criança) + *agogos* — pedagogia —, voltada à educação infantil.

Nessa perspectiva, compreendemos a relevância de uma prática docente orientada por princípios andragógicos, especialmente no que se refere à elaboração de materiais didáticos e à seleção de textos literários adequados ao perfil de estudantes da terceira idade, tanto em contextos escolares quanto não escolares. No modelo andragógico, a aprendizagem é de responsabilidade compartilhada entre professor e aluno. Knowles, em seu livro *‘The modern practice of adult education’* (A prática moderna da educação de adultos), em sua segunda edição, nos apresenta o seu modelo andragógico, em que defendia 6 pressupostos andragógicos. O professor e pesquisador brasileiro Caio Beck nos mostra em um canal intitulado Andragogia Brasil esses pressupostos de maneira bem sucinta. Com isso, Conseguimos montar um quadro contendo esses pontos andragógicos, como veremos a seguir:

Quadro 1: Pressupostos andragógicos defendidos por Knowles

Autonomia	O adulto sente-se capaz de tomar suas próprias decisões, autonomia no seu processo de ensino e aprendizagem.
Necessidade	Algo necessário ao seu dia a dia, seu cotidiano. Um saber descomplicado, sem métodos específicos.
Experiência	Suas experiências de vida.
Prontidão para a Aprendizagem	Sentem interesse em aprender aquilo que está relacionado com situações reais de sua vida.

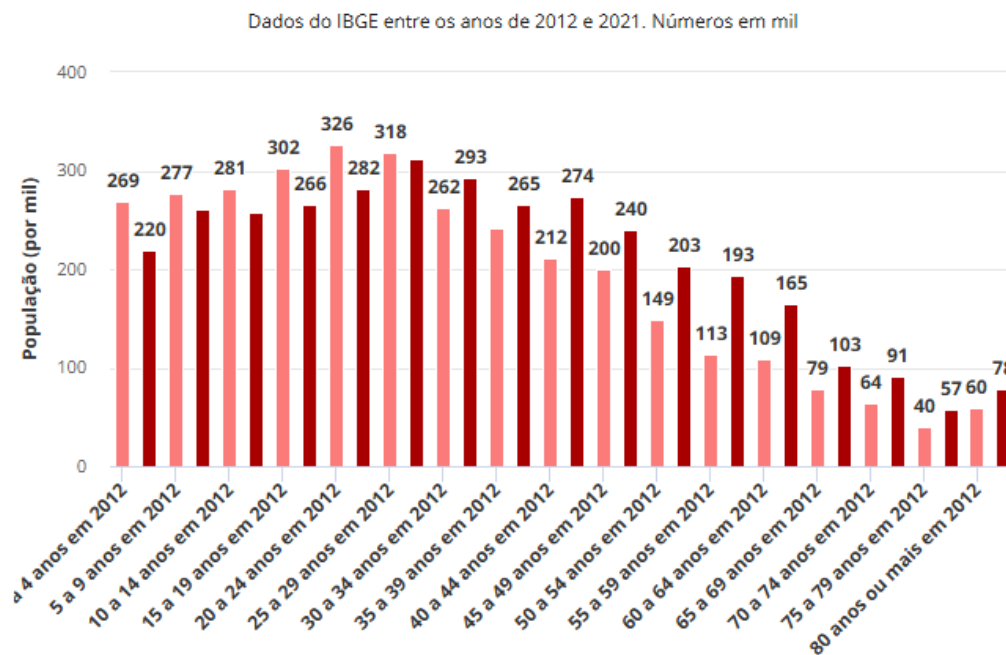
Aplicação da Aprendizagem	Uma aprendizagem daquilo que possa ter aplicação imediata para eles.
Motivação para aprender	Os adultos são mais afetados pelas motivações internas que pelas motivações externas, ou seja, a aprendizagem é algo que surge de um desejo pessoal sem a intenção de reconhecimento de terceiros.

Fonte: Beck, C. (2015)

Em espaços não formais de aprendizagem, parte-se do pressuposto de que o processo pode tornar-se mais confortável e prazeroso, por se distanciar de modelos punitivos historicamente associados ao erro. Tal deslocamento favorece a ressignificação do aprender e possibilita a construção de novas memórias afetivas relacionadas à experiência educacional.

No modelo andragógico, a aprendizagem é de responsabilidade compartilhada entre professor e aluno. Uma aprendizagem mútua onde o professor não é o detentor do conhecimento e aprende a aprender juntos com seus alunos. A andragogia fundamenta-se no “aprender fazendo a partir de suas vivências”.

Tendo em vista que essa pesquisa pretende ser aplicada num grupo de alunos da terceira idade num espaço não escolar, ou seja, fora do ambiente escolar, é importante mostrar um dado muito importante sobre o processo de envelhecimento da população brasileira. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística -IBGE(2022), em 2022, o total de pessoas com 65 anos ou mais de idade no país (22.169.101) chegou a 10,9% da população, com alta de 57,4% frente a 2010, quando esse contingente era de 14.081.477, ou 7,4% da população. Já a população idosa de 60 anos ou mais é de 32.113.490 (15,6%), um aumento de 56,0% em relação a 2010, quando era de 20.590.597 (10,8%). No estado do Rio Grande do Norte não é diferente. De acordo com os dados, o Rio Grande do Norte é o estado com o maior índice de envelhecimento. O cálculo do IBGE estabelece que, para cada 100 crianças entre 0 e 14 anos, existem 53 idosos de 65 anos ou mais no estado. Podemos observar esse aumento no estado, em 10 anos, no gráfico abaixo.



Fonte: IBGE

Assim, visto que a população vem envelhecendo de forma progressiva e observando-se a presença desse público em espaços escolares e não escolares, o modelo andragógico vem sendo de suma importância para repensarmos a nossa abordagem metodológica no ensino de adultos dentro dessa fase da vida: A terceira idade.

Ao pensarmos o fazer docente visando a integração da pessoa da terceira idade com a sociedade, vemos que não é só responsabilidade da família mas sim de outros órgãos competentes, como está disposto no Estatuto da Pessoa Idosa, Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, que:

é obrigação da família, da comunidade, da sociedade e do poder público assegurar à pessoa idosa a efetivação do direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à habitação, ao transporte, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária. (Estatuto da pessoa idosa, 2003. p 9).

Outro fator importante posto no mesmo documento é a idade estabelecida para que a pessoa seja considerada uma pessoa idosa. No seu art. 1º, a idade deve ser igual ou superior a 60 (sessenta) anos. Ainda visando a idade, no seu art. 3º, inciso § 2º, “deve-se haver uma prioridade especial aos maiores de 80 (oitenta) anos atendendo-se suas necessidades sempre preferencialmente em relação às demais pessoas idosas.” Ao pensarmos nessas diferenças de idade, temos que ter uma atenção especial na hora das escolhas metodológicas para essa faixa etária. Uma das ferramentas usadas pelo IBGE, é a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD). Dentre tantos dados que ela

realiza está o que é referente ao envelhecimento da população brasileira. Segundo esses dados, a parcela de pessoas com 60 anos ou mais de idade aumentou de 11,3% para 15,1% da população em 10 anos (entre 2012 e 2022), dentre os quais se encontram o grupo dos “idosos mais jovens” (entre 60-79 anos) correspondendo em 2022 a 13% da população brasileira e o grupo das pessoas de 80 anos ou mais de idade com 2,2% da população brasileira no mesmo ano.

Irigaray e Schneider (2008) afirmam que a velhice ultrapassa a noção estritamente cronológica, pois sofre variações significativas quando considerados fatores físicos, funcionais, mentais e de saúde. Nesse sentido, segundo os autores, “podem ser observadas diferentes idades biológicas e subjetivas em indivíduos com a mesma idade cronológica” (Irigaray; Schneider, 2008, p. 589), sendo este o modelo de observação ainda muito adotado por profissionais no geral por usar uma medida de tempo em que leva-se em consideração os dias, meses e anos vivenciados por esse público desde o dia do seu nascimento. Embora haja iniciativas voltadas à construção de uma nova perspectiva sobre o envelhecimento, especialmente no âmbito acadêmico e da saúde integral, ainda persiste a concepção de que a terceira idade corresponde a uma fase em que corpo e mente já não têm mais capacidade de aprender.

Torna-se, portanto, fundamental reconhecer que a pessoa idosa deseja (re)ocupar espaços socialmente associados à atividade e à produtividade — muitas vezes ainda vistos como pertencentes apenas aos mais jovens —, além de manifestar interesse em aprender e experimentar novos conhecimentos. Nesse contexto, o papel do professor é o de mediador e facilitador do processo de conscientização de reinserção da pessoa idosa, reforçando que não existe idade limite para aprender e que todo tempo pode ser tempo de aprendizagem.

Sob essa ótica, Silva (2022, p. 165, tradução nossa) destaca que “a formação de professores vai além das contribuições teóricas e metodológicas a serem transmitidas. É preciso também formar (treinar) um professor confiante e consciente do seu papel na transformação da sociedade”³.

Desse modo, esta pesquisa se propõe a analisar de que maneira a leitura literária pode ser utilizada como estratégia no processo de ensino e aprendizagem de pessoas da terceira idade

3 METODOLOGIA

A priori, buscamos identificar, junto aos participantes do projeto de extensão para idosos oferecido pelo IFRN, se possuíam conhecimentos prévios sobre o idioma proposto. A partir das informações levantadas sobre o repertório linguístico e as experiências relatadas por eles, reunimo-nos, enquanto docentes participantes do projeto, para planejar as atividades pedagógicas e definir os textos a serem selecionados para o trabalho em sala. Tomamos como ponto de partida o desenvolvimento da leitura de textos literários, com foco na compreensão leitora e auditiva, orientando a elaboração das propostas didáticas aplicadas ao grupo.

3.1 TIPO DA PESQUISA

Quanto à sua natureza, esta pesquisa caracteriza-se como pesquisa-ação, uma vez que se há o envolvimento do pesquisador e do grupo participante ao decorrer de todas as etapas que envolve esse tipo de pesquisa, ou seja, “o relacionamento entre pesquisador e o pesquisado não se dá como mera observação do primeiro pelo segundo” (Gil, 2008). A respeito desse tipo de pesquisa, Guerra e Lunetta(2024) vão dizer que:

“ a pesquisa-ação é uma abordagem reflexiva, que incentiva a análise crítica das práticas existentes e a busca por alternativas inovadoras, os pesquisadores são encorajados a questionar suas próprias suposições e a considerar diferentes perspectivas, o que contribui para a produção de conhecimento mais relevante e significativo. Esse método também tem um forte componente prático, uma vez que visa gerar mudanças reais e tangíveis no contexto estudado.” (Guerra; Lunetta, 2024, p.14-15)

No que se refere aos objetivos, o estudo classifica-se como descritivo, pois busca descrever características de determinada população, bem como registrar e analisar fenômenos e experiências observadas no contexto investigado. Conforme Gil (2008), pesquisas descritivas têm como propósito principal a descrição das características de um grupo ou fenômeno, podendo também estabelecer relações entre variáveis.

Quanto à abordagem dos dados, a pesquisa apresenta caráter quali-quantitativo. Quantitativo, porque contempla o levantamento e a apresentação de dados numéricos obtidos por meio de questionários e gráficos; e qualitativo, porque envolve interpretação

contextualizada das respostas, das experiências relatadas e das interações ocorridas durante as aulas. Segundo Gil (2008), na pesquisa qualitativa não há procedimentos rigidamente padronizados para a análise, sendo esta fortemente dependente da capacidade interpretativa e do posicionamento teórico do pesquisador.

Assim, a articulação entre dados numéricos e análise interpretativa sustenta a abordagem mista adotada neste estudo, descrevendo, numa perspectiva analítica e descritiva, as etapas da intervenção pedagógica, as atividades desenvolvidas e as percepções dos participantes.

3.2 SUJEITOS

Os sujeitos dessa pesquisa foram os alunos da terceira idade que participam do Centro de Promoção à Saúde do Idoso (CPSI) promovido pelo IFRN, no campus Natal-Central e que oferece cursos de formação inicial continuada (FIC), nos turnos matutino e vespertino. Aos idosos que queiram se matricular, a idade mínima é de 60 anos. Também é disponibilizado um questionário de anamnese e outro com as modalidades ofertadas. A própria pessoa idosa pode fazer sua inscrição ou enviar um procurador legalmente constituído para fazer a matrícula, ou seja, alguém responsável por representar esse idoso em seus interesses de maneira jurídica. É um programa que está articulado a projetos e outras ações de extensão tendo como diferencial o seu caráter junto a educação continuada, multidisciplinar, envolvendo a participação de discentes, público externo e servidores. A iniciativa tem como objetivos contribuir com o bem-estar social da pessoa idosa através das atividades ofertadas, em conformidade com o Art. 25 da Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003 (Brasil, 2003):

Art. 25. As instituições de educação superior ofertarão às pessoas idosas, na perspectiva da educação ao longo da vida, cursos e programas de extensão, presenciais ou a distância, constituídos por atividades formais e não formais. (Redação dada pela lei nº 13.535, de 2017) (Brasil, 2003, p. 23)

Para cada modalidade há um número de vagas disponíveis, bem como dias e horários definidos no edital. As modalidades são dança, música, hidroginástica, musculação, tricô, capoeira, coral, consciência corporal e teatro. Dentre as modalidades oferecidas, o curso de espanhol de níveis I e II é uma delas. Os participantes estão

matriculados na turma de espanhol- nível I que ocorre no turno da manhã às quartas-feiras. É uma turma composta por 59 alunos, com idade entre 60 e 79 anos. A grande maioria deles reside na região da grande Natal, são aposentados e de classe média. Com relação ao nível de escolaridade, muitos deles possuem nível superior, alguns são professores aposentados e já foram servidores públicos. Dentre esses 59 alunos, apenas 25 estavam no dia em que foram entregues os questionários de sondagem.

3.3 INSTRUMENTOS

Os instrumentos da pesquisa utilizados para coleta de dados foram as aulas planejadas com textos literários, além de dois questionários divididos da seguinte maneira: O primeiro de sondagem para saber se os participantes tinham algum conhecimento prévio da língua espanhola e que foi aplicado no início das atividades do segundo semestre e o segundo para verificar se, na percepção deles, houve um progresso na compreensão oral, escrita e auditiva após as leituras dos textos literários, que foi aplicado ao final das aulas propostas.

Também foi realizado o preparo das aulas para a aplicação da pesquisa, tendo como base as Diretrizes norteadoras utilizadas no ensino médio para trabalhar a leitura literária em língua espanhola, porém dentro de uma perspectiva andragógica, que vai desde o planejamento (seleção dos textos e elaboração de atividades) até a execução. Foram preparadas quatro aulas baseadas nas respostas dadas pelos participantes quando perguntados que tipo de textos eles gostariam de ler. A primeira foi um conto, a segunda um poema, a terceira um fragmento de um romance e a quarta foi um poema cantado.

3.3.1 QUESTIONÁRIO DO PERFIL LEITOR

O questionário do perfil leitor foi feito com dez perguntas. Nesse questionário, os alunos responderam questões pessoais tais como nome, idade, sexo, se possuem o hábito de ler, a frequência que costumam ler, se conhecem os gêneros textuais poesia, romance, teatro, contos, crônicas, quadrinhos, fábula, notícias, anúncios, receita culinária, postagens de redes sociais, mensagem de whatsapp, se tem algum livro de infância preferido, se já teve interesse de participar de grupos de leitura, se já estudaram espanhol, se já estudou, onde estudou, o que os motivou a estudar espanhol, que gêneros textuais gostariam de ler, qual formato gostariam de ler os textos literários (impresso, digital ou

ambos) e como gostariam que fossem a dinâmica durante as leituras (individual, coletiva ou ambas). As questões foram dispostas da seguinte maneira: 9 delas foram fechadas, ou seja, a resposta era com questões de marcar e apenas 1 aberta em que a resposta era subjetiva e pessoal. Foi entregue em material impresso pensando em facilitar para os alunos já que muitos deles afirmaram não ter habilidades com ferramentas digitais.

3.3.2 QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO

O questionário de avaliação foi o último instrumento a ser aplicado e também foi composto por dez perguntas onde 6 eram fechadas e 4 eram abertas e, portanto, subjetivas. Assim como no questionário de sondagem, nesse de avaliação, os alunos responderam questões como nome, idade, sexo, sendo a primeira se já havia tido contato com textos em espanhol, a segunda se tiveram dificuldades para compreender os textos durante as aulas, a terceira perguntando quais os desafios que eles encontraram durante as leituras, a quarta perguntando quais gêneros trabalhados eles gostaram ler, a quinta perguntou como eles mais gostaram de fazer a leitura (coletiva, individual ou ambas).

A sexta perguntou quais estratégias eles utilizaram para realizar as leituras , a sétima pergunta foi saber em qual formato eles gostaram de ler os textos (impresso, digital ou ambos), a oitava perguntou se eles acharam que a leitura contribuiu para o aprendizado da língua espanhola, a nona foi saber como foi aprender espanhol através da leitura de textos literários e como eles analisam a maneira como foi trabalhado os textos nas aulas de espanhol e décima e última pergunta foi perguntando como eles analisam a forma como foi trabalhado os textos literários durante as aulas de espanhol.

Os questionários propostos para esta pesquisa foram submetidos à aprovação pelo comitê de ética do IFRN e somente após aprovação, foram aplicados.

3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Para a primeira etapa da coleta de dados, elaboramos o questionário de sondagem com dez perguntas aos participantes do projeto para saber se tinham hábitos de leitura e algum conhecimento sobre a língua espanhola. Foi através das respostas dadas que traçamos assim o perfil leitor da turma.

A segunda etapa foi destinada à elaboração de aulas com textos literários, considerando gêneros literários diversos. Selecionamos textos para serem trabalhados

com a turma baseados nas respostas dadas pelos participantes sobre que tipo de textos eles queriam ler e assim observar como a leitura de textos literários pode contribuir para que os participantes desenvolvessem habilidades de leitura, escrita e oralidade em espanhol.

A terceira etapa foi a de aplicação dessas aulas. Foi feita a entrega dos textos literários por parte da pesquisadora e a realização das atividades didáticas, com intuito de fomentar práticas de leitura, escrita e oralidade dos participantes. Para esse planejamento, nos baseamos no modelo apresentado por Silva (2016):

1º - Os textos escolhidos devem ser acessíveis, autênticos, que possibilitem a integração de diversas habilidades e que sejam motivadores. Além de ser necessário que o docente os conheça bem e tenha feito leituras prévias de tais textos;

2º - A escolha deve ser feita com base nas preferências dos alunos e do professor, um não pode exceder o outro;

3º - A prática docente deve trabalhar o filtro afetivo, observando sempre as motivações dos alunos, elevando a autoestima deles;

4º - O planejamento deve conter atividades de pré-leitura, leitura e pós leitura, que trabalhe a predição, compreensão e interpretação, de acordo com a necessidade da turma; 5º - O texto literário não pode ser trabalhado apenas como exemplo, como um pretexto para outros assuntos, deve ser trabalhado para a formação e enriquecimento da competência comunicativa, a partir da compreensão leitora;

6º - O texto literário não é o único tipo que dispõe de riquezas que possibilitam que os alunos desenvolvam habilidades linguísticas, entretanto, uma sistematização com a leitura literária proporciona uma melhoria no desenvolvimento das habilidades da competência literária e da compreensão leitora;

7º - As obras mais extensas podem ser trabalhadas em sala de aula por meio de fragmentos bem selecionados pelo docente, deve conter uma unidade de sentido em si mesmo e ser uma parte importante da obra, além de seguir os outros critérios já mencionados, pois isso pode estimular os alunos à leitura de obras mais complexas;

8º - O TL vai muito além do que uma fonte de cultura, é uma fonte de situações comunicativas que possibilita uma apropriação de formas linguísticas e socioculturais da língua estudada, além de fomentar o hábito leitor literário dos alunos;

9º - A leitura e atividades em grupo devem ser estimuladas, pois a troca de conhecimento que essas atividades proporcionam permitem um melhor desenvolvimento da formação comunicativa dos alunos;

10º - A compreensão leitora e a interpretação devem ser o foco das aulas de leitura literária, entretanto, isso não coíbe o docente a elaborar atividades que estimulem as outras habilidades linguísticas. (Silva, 2016, p.230)

Após a realização dessas três etapas, foi aplicado um questionário de sondagem, composto por questões abertas e fechadas, com o objetivo de subsidiar a análise comparativa do processo de aprendizagem mediada pela leitura literária, bem como das percepções dos participantes sobre esses momentos de leitura. Tal procedimento está em consonância com Gil (2008, p. 121), que define essa técnica de investigação como um

conjunto de questões submetidas a pessoas com a finalidade de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores e comportamentos presentes ou passados.

Essas observações foram feitas de forma descritiva com o intuito de analisarmos o progresso dos alunos nas competências leitora, escrita e oral. Foram aplicadas as aulas planejadas com os textos literários e feitas observações, como dito antes, de caráter descritivo também para observar o processo de ensino e aprendizagem no ensino de espanhol para a terceira idade, acompanhando o progresso nas habilidades de leitura, escrita e oral em espanhol dos participantes da pesquisa, concluindo todas as etapas com a entrega do questionário de avaliação para os participantes, verificando as habilidades adquiridas no processo de aprendizagem durante a aplicação dos textos literários.

4. A PESQUISA: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

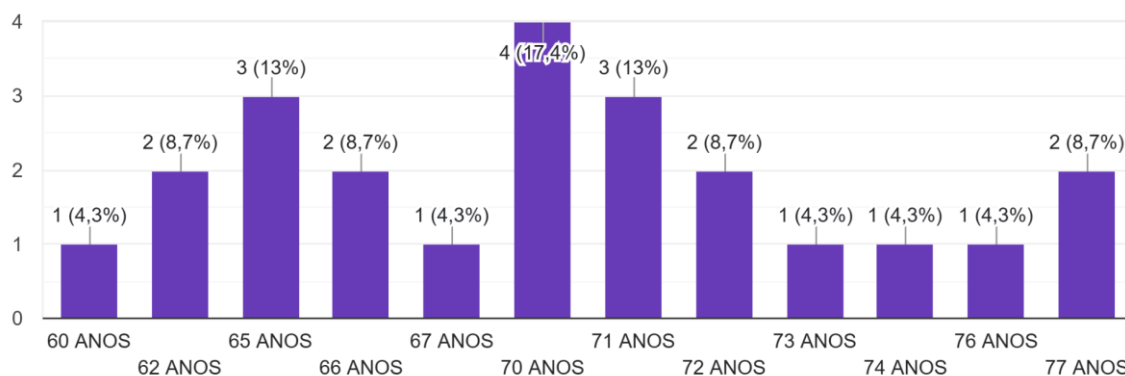
4.1 Perfil leitor dos alunos

Dos vinte e cinco participantes da pesquisa, conforme indicado no gráfico a seguir, a faixa etária variou entre sessenta e setenta e sete anos. Esse dado mostrou-se relevante para a condução da análise, uma vez que orientou a interpretação das respostas à luz das especificidades do grupo participante. Observamos que alguns respondentes apresentaram dificuldades durante o preenchimento do questionário, o que se refletiu na ausência de resposta em questões consideradas objetivas. Esse aspecto foi considerado na leitura e na discussão dos dados, conforme descrito nas observações apresentadas na sequência.

Gráfico 1: Idade

IDADE:

23 respostas



A primeira questão do questionário de sondagem investigou os hábitos de leitura dos participantes. Dos vinte e cinco respondentes, vinte declararam possuir o hábito de ler, quatro informaram que não o possuem e um não respondeu à questão. A partir desses dados, foi possível organizar o grupo em dois conjuntos distintos: participantes que se reconhecem como leitores habituais e participantes que não se identificam como leitores.

A segunda questão buscou identificar a frequência de leitura entre aqueles que afirmaram possuir esse hábito. Entre os vinte participantes que responderam afirmativamente à questão anterior, onze indicaram que leem “quase sempre” e nove afirmaram que leem “sempre”. Um dado relevante observado refere-se aos quatro participantes que inicialmente declararam não possuir o hábito de leitura, mas que, ao responderem à pergunta sobre frequência, assinalaram a alternativa “quase nunca”. Esse resultado sugere uma possível compreensão restrita do que seja ser leitor, frequentemente associada apenas à leitura sistemática e formal de textos escritos, desconsiderando outras práticas de letramento e de leitura do mundo, o que evidencia a necessidade de ampliação conceitual desse entendimento ao longo do trabalho pedagógico. Sobre essas percepções pessoais dos alunos, Rouxel (2013, p.21) vai nos dizer que “Os saberes sobre si remetem à expressão de um pensamento pessoal e de um julgamento de gosto assumidos. É a afirmação de uma subjetividade em ato na leitura.”

Na terceira pergunta, foi apresentada uma lista de gêneros textuais e solicitado que os participantes indicassem quais conheciam. Entre os vinte respondentes, todos afirmaram conhecer os gêneros romance, poema, conto, receita culinária, fábula, notícia e mensagens de WhatsApp, enquanto cinco declararam conhecer também o gênero teatro.

Observa-se ainda que, mesmo entre os quatro alunos que afirmaram não ter o hábito de leitura, houve reconhecimento de alguns desses gêneros, sendo receita culinária e notícias assinalados por todos eles. Sendo assim percebemos que a leitura, de fato, não começa na leitura que nos é apresentada em contextos escolares mas sim no mundo desse aluno e que está repleto de expressões que os tornam indivíduos coletivamente individuais. Sobre isso, Freire (1989) vai nos dizer que:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (Freire, 1989, p.5)

A quarta pergunta investigou se os participantes possuíam algum livro de infância preferido: quatro optaram por não responder, quatro afirmaram não ter e dezessete indicaram que tinham um livro marcante desse período. Já a quinta pergunta buscou identificar o interesse em participar de grupos de leitura; doze participantes declararam já ter tido esse interesse, oito responderam negativamente e cinco afirmaram não saber responder.

A sexta pergunta tinha o objetivo de investigar se os participantes já haviam estudado espanhol e, em caso afirmativo, em que contexto. Dezenove responderam que não e seis afirmaram que sim. Entre estes, quatro indicaram cursos de idiomas, um mencionou espaço não escolar (igreja) e um declarou ter estudado de forma autônoma.

A sétima questão buscou identificar as motivações para o estudo do espanhol. A análise das respostas permitiu agrupá-las em três eixos principais. O primeiro, com dez participantes, relaciona-se à presença de familiares em países hispanofalantes e à realização de viagens internacionais, apontando a necessidade de adquirir conhecimentos básicos para comunicação. O segundo grupo, com nove participantes, destacou o interesse em aprender um novo idioma e os benefícios dessa prática para o desenvolvimento da memória; entre eles, um mencionou também a interação com amigos hispanofalantes. O terceiro grupo, composto por seis participantes, enfatizou a importância de estudar outro idioma como forma de exercitar a memória.

Na oitava questão, sobre os gêneros que gostariam de ler, apenas um participante indicou interesse em todos os gêneros propostos, com exceção de receita; um declarou preferência exclusiva por romance e outro apenas por conto.

A nona questão tratou do formato de entrega dos textos literários: dezesseis participantes preferem material impresso e oito indicaram preferência por recebê-los tanto em formato impresso quanto digital. Uma aluna não respondeu a essa pergunta. E, por fim, na décima questão, sobre a dinâmica das leituras, dezessete participantes preferem que ocorram de forma coletiva e individual, quatro optam apenas pela leitura individual e quatro apenas pela leitura coletiva.

4.2 Aulas com textos literários

As aulas com textos literários foram planejadas a partir dos dados coletados do questionário de sondagem e tendo como base referenciais teóricos para nos orientar em nossa metodologia. A partir dos nossos estudos, vemos que , ao se pensar em usar textos literários em nossas aulas de espanhol, não podemos nos basear de maneira intuitiva. Isso pode nos levar a subutilização desse texto, fazendo com que não mostremos o encantamento que a leitura pode nos proporcionar. As aulas foram planejadas com duração de 1h30min, equivalentes a 2h/a e os textos escolhidos estão dispostos na tabela abaixo:

Quadro 2 - Dados das aulas

AULA	TEXTO LITERÁRIO	DATA
<i>Aula 1</i>	<i>El espejo chino- Conto</i>	27.08.2025
<i>Aula 2</i>	<i>La Tortuga- Poema</i>	24.09.2025
<i>Aula 3</i>	<i>Como el agua para chocolate- Romance</i>	15.10.2025
<i>Aula 4</i>	<i>Me Gritaron negra- Poema cantado</i>	19.11.2025

Fonte: Elaboração própria

4.2.1. Primeira aula com conto *El Espejo Chino*

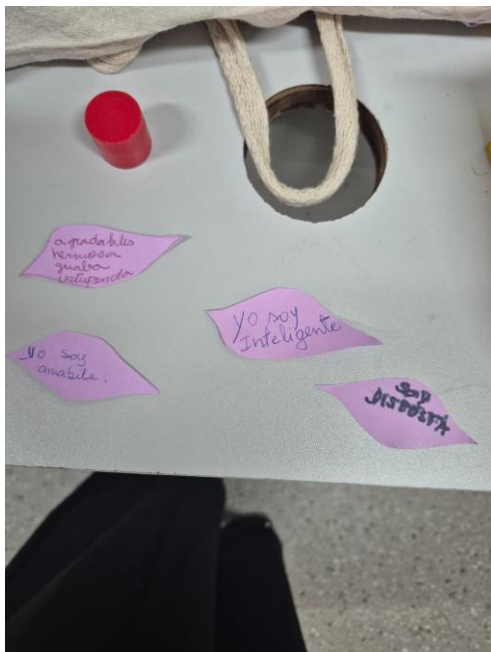
Na primeira aula, trabalhamos o conto “El Espejo Chino”. O encontro foi planejado como etapa inicial de aplicação de aulas com o texto literário. Antes da leitura do texto, realizamos uma retomada dos conteúdos abordados na aula anterior, com foco na noção de verbos e no presente do indicativo de algumas formas verbais. Em seguida, propusemos, no quadro, frases em espanhol para a prática dos verbos ser e estar e de suas conjugações. Os alunos copiaram as atividades e a correção foi feita de forma coletiva. Essa revisão teve como objetivo alinhar os conhecimentos linguísticos prévios à temática do texto que seria lido.

Na sequência, apresentamos de forma breve o objetivo da aula e da proposta de trabalho, uma vez que a turma estava mais habituada a uma dinâmica centrada em explicação de conteúdo seguida de exercícios. Como etapa de pré-leitura, projetamos a imagem de uma mulher olhando-se no espelho e convidamos os alunos a relacioná-la ao título do conto, em espanhol. Esse momento permitiu mobilizar conhecimentos prévios e levantar hipóteses de sentido, contribuindo para a compreensão do texto.

A leitura foi realizada em voz alta, em espanhol, com o apoio de outro professor da área, adotando-se a dinâmica de leitura modelada, com repetição pelos alunos. Durante essa etapa, observamos dificuldades significativas de compreensão, o que demandou a realização de tradução simultânea de trechos, deslocando parcialmente o foco inicialmente previsto para a leitura em língua-alvo. Também constatamos a forte presença da tradução como estratégia recorrente de aprendizagem entre os estudantes.

Para o encaminhamento final da aula, propusemos uma atividade prática: cada aluno recebeu uma folha de papel em formato de árvore para, posteriormente, escrever uma frase com características psicológicas próprias utilizando o verbo ser em espanhol. Como a leitura e a tradução consumiram mais tempo que o previsto, a atividade não pôde ser concluída no mesmo encontro. Assim, orientamos que a tarefa fosse finalizada na aula seguinte, quando as produções seriam fixadas em uma árvore desenhada em cartolina. Fornecemos um modelo de estrutura — “Yo soy...” — para apoiar a elaboração das frases.

Fotografia 1: Folha de papel entregue aos alunos



Fonte: autoria própria

Fotografia 2: árvore desenhada na cartolina



Fonte: autoria própria

4.2.2 Segunda aula com o poema “La tortuga”

Na segunda aula, iniciamos retomando a explicação sobre o motivo da escolha da leitura de um texto literário como eixo da atividade. Essa retomada mostrou-se necessária em razão da presença de novos alunos, que passaram a frequentar as aulas de espanhol

após a realização do primeiro encontro com textos literários e, portanto, ainda não estavam cientes da aplicação da pesquisa desenvolvida com a turma.

Após essa breve contextualização, demos início à etapa de pré-leitura, na qual projetamos a imagem de uma tartaruga nadando no oceano. Nesse momento inicial, questionamos os alunos sobre o que poderiam dizer a respeito da imagem, quais ideias ela transmitia e o que acreditavam que a tartaruga poderia representar. Os estudantes mostraram-se bastante participativos, associando a imagem a conceitos como longevidade, paciência, história de vida e experiências a serem compartilhadas, além de comparações com a lentidão e com a ideia de descanso. Esse momento revelou-se especialmente significativo, pois muitos alunos, apesar de serem idosos, contestaram a noção de relaxamento e inatividade, afirmando que ainda se consideram velozes e produtivos.

Fotografia 3: Momento de pré-leitura



Fonte: autoria própria

Concluída essa etapa inicial, passamos à leitura do poema “La Tortuga”, do escritor chileno Pablo Neruda. Entregamos o texto em versão impressa e solicitamos que os alunos realizassem, primeiramente, uma leitura individual, para posteriormente avançarmos para a leitura coletiva. O poema também foi compartilhado em formato digital no grupo de WhatsApp da turma. Conforme vínhamos observando ao longo do

período, os alunos apresentaram avanços significativos no processo de aprendizagem da língua espanhola, o que facilitou tanto a leitura individual quanto a coletiva.

Após a leitura individual, realizamos a leitura coletiva da seguinte forma: inicialmente fizemos a leitura do poema em voz alta, atendendo ao desejo dos alunos de ouvir a pronúncia das palavras, e, em seguida, propusemos que todos lessem o texto simultaneamente. Os alunos optaram por não realizar a leitura sequencial individual, pois ainda demonstram certa insegurança quanto à pronúncia de algumas palavras. Ainda assim, pudemos observar o progresso do grupo na leitura e na pronúncia, bem como a capacidade de relacionar sentidos sem recorrer à tradução literal de forma constante.

No momento posterior à leitura, solicitamos que os alunos compartilhassem suas impressões sobre o poema. Diversas emoções foram manifestadas e muitos sentimentos vieram à tona. Alguns já conheciam a obra de Pablo Neruda e aspectos do contexto histórico chileno. Parte do grupo associou o poema a sentimentos de tristeza relacionados ao final da vida do autor; outros destacaram a falta de conexão entre gerações mais jovens e mais velhas, apontando possíveis conflitos intergeracionais. Também surgiram interpretações que enfatizaram a paz que algumas pessoas podem alcançar na terceira idade após uma trajetória de experiências significativas. Nesse momento, promovemos comparações entre as culturas ocidental e oriental no que se refere à forma como os idosos são socialmente percebidos. A discussão foi marcada por forte envolvimento emocional e nos permitiu, inclusive, descobrir que um dos alunos é escritor.

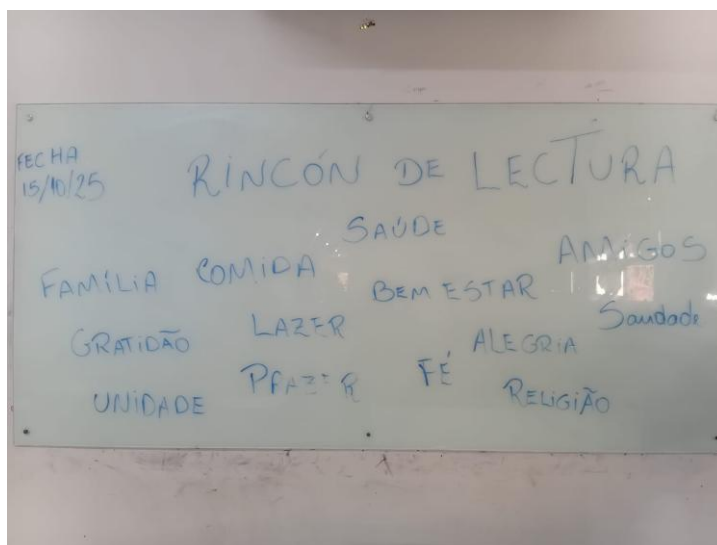
Encerrada a etapa de leitura, avançamos para a pós-leitura. Seleccionamos dez verbos presentes no poema e os distribuímos aleatoriamente entre alguns alunos. A atividade consistiu na leitura dos verbos em voz alta e na elaboração de frases que os relacionassem a ações vivenciadas pelos próprios estudantes, considerando o uso no passado. A facilidade com que conseguiram relacionar o conteúdo do poema às suas experiências de vida mostrou-se extremamente significativa. Eles formularam frases e se expressaram em espanhol com segurança e sem constrangimento, associando os verbos a vivências pessoais. Entre os exemplos produzidos, destacam-se: “yo conocí a una tortuga en la playa”, “yo nadé en la playa”, “me quedé muy feliz”, “yo dejé quemar el frijol”, entre outras. Não foi possível concluir todas as produções porque o coordenador Gustavo solicitou um momento de fala com a turma. Finalizamos a aula bastante satisfeitos com os resultados alcançados.

4.2.3 Terceira aula com o romance *Como agua para chocolate*

Na semana anterior à execução da terceira aula, alguns alunos sugeriram a realização de um lanche coletivo em comemoração ao Dia dos Professores. Aproveitando esse momento, levamos para a aula de espanhol com textos literários um trecho do romance “Como agua para chocolate”, da escritora mexicana Laura Esquivel.

Inicialmente, na etapa de pré-leitura, projetamos uma imagem acompanhada da frase “Los sabores de la vida”. Questionamos os alunos sobre o que poderiam ser, para eles, os “sabores da vida”. As respostas apontaram para acontecimentos inesperados, sensações e emoções. Em seguida, apresentamos a imagem de duas famílias preparando alimentos e perguntamos aos alunos o que pensavam sobre o momento do preparo da comida, bem como quais palavras poderiam ser utilizadas para descrevê-lo. As respostas indicaram que a imagem evocava conceitos como família, gratidão, comida, lazer, união, alegria, prazer, bem-estar, saudade, amizade e religião.

Fotografia 4: Chuva de ideias sobre o tema proposto- Sabores de la Vida



Fonte: autoria própria

Até esse momento, a aula foi conduzida em língua portuguesa. Ressaltamos que, antes da aula, havia sido compartilhado no grupo de WhatsApp da turma um vídeo em espanhol sobre a relação entre comida e emoções; no entanto, os alunos relataram que não o haviam assistido. Após essa etapa inicial, passamos à leitura do texto proposto.

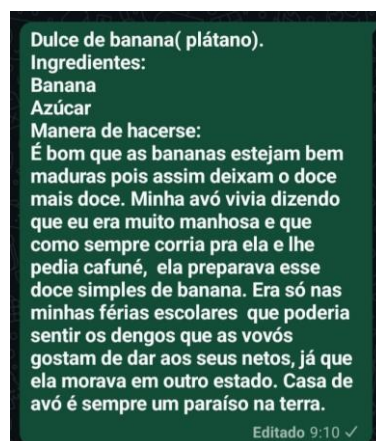
A leitura foi realizada em voz alta por nós, com o objetivo de favorecer a escuta da pronúncia em espanhol e facilitar a compreensão do texto, uma vez que os próprios alunos afirmaram aprender melhor dessa forma. O fragmento do romance selecionado

continha uma receita culinária associada a um acontecimento da vida de uma das personagens. Considerando que os alunos demonstravam certa ansiedade em relação ao lanche coletivo, optamos por não realizar a leitura individual, priorizando a leitura coletiva.

Durante a leitura coletiva, observamos que os alunos se sentiram mais à vontade para ler em voz alta, participando de uma dinâmica de escuta e repetição das palavras. Nesse momento, percebemos um bom desempenho na oralidade em espanhol, ainda que algumas palavras fossem pronunciadas de maneira semelhante ao português, aspecto comum no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira.

A aula foi finalizada com a realização da chamada e a participação no lanche coletivo. Como atividade de pós-leitura, solicitamos que cada aluno trouxesse, na aula seguinte, uma receita que tivesse significado pessoal e que seguisse a organização apresentada no trecho da obra lida, contemplando ingredientes e modo de preparo. Os ingredientes deveriam ser escritos em espanhol, enquanto o modo de preparo deveria estar relacionado a algum acontecimento da vida dos alunos. Um modelo da atividade foi compartilhado no grupo de WhatsApp da turma.

Fotografia 5: modelo da atividade compartilhada com os alunos



Fonte: autoria própria

4.2.4 Quarta aula com o poema cantado “*Me gritaron negra*”

A quarta aula ocorreu na véspera do feriado da Consciência Negra, celebrado em 20 de novembro. Conforme acordado previamente com a turma, informamos com uma semana de antecedência que seria trabalhado um texto literário. O texto selecionado foi o poema cantado “*Me gritaron negra*”, da escritora afro-peruana Victoria Santa Cruz.

Iniciamos a aula com a apresentação de uma sequência de imagens e, a cada uma delas, perguntamos aos alunos o que acreditavam que seria lido.

Abordar a temática da Consciência Negra mostrou-se desafiador, pois, nesse primeiro momento, embora esperado, instaurou-se um clima de tensão. Foram ouvidas afirmações como: “todos somos iguais”, “não sei por que usar a palavra consciência”, “a colonização trouxe muitas coisas boas” e, especialmente, a frase que gerou maior conflito entre os alunos: “ah, mas os negros da África também tinham escravos”. Essa última foi utilizada como tentativa de justificar o tráfico de africanos negros como mercadoria. Nesse momento, contamos com a intervenção da professora Fernanda, que contribuiu com uma explicação sobre a importância de se ter cautela ao fazer esse tipo de afirmação sem o devido conhecimento do contexto social e histórico de uma sociedade.

Fotografia 6: Momento de pré- leitura com a abordagem do tema proposto



Fonte: autoria própria

Foi necessário solicitar que os alunos se acalmassem, pois, além das discussões entre si, surgiram críticas relacionadas a outras esferas da sociedade, como religião, submissão e a violência sofrida por mulheres negras. Esse momento evidenciou que a maioria dos alunos reconhece que, apesar do preconceito racial e estrutural enfrentado pela população negra, sua contribuição cultural e importância social devem ser valorizadas. Também emergiu a ideia de que, no Brasil, dificilmente existem pessoas brancas consideradas “puras”, uma vez que a sociedade é amplamente racializada. Até

esse ponto da aula, as discussões ocorreram em língua portuguesa, o que permitiu observar, mais uma vez, a resistência dos alunos em se comunicar em espanhol.

Em seguida, passamos para a leitura do poema. Antes da exibição, informamos aos alunos que o texto era impactante e que poderia causar certo desconforto devido à forma como a autora realiza a leitura. Como o áudio do computador não estava funcionando, solicitamos o auxílio da professora Fernanda, que disponibilizou uma caixa de som. O vídeo foi projetado sem som, enquanto o áudio do poema foi reproduzido por meio de um celular.

Após a exibição do vídeo e do áudio, questionamos os alunos sobre suas impressões, e a resposta unânime foi de que o poema era “muito forte”. Surgiram também dúvidas relacionadas ao som do batuque presente na performance. Esclarecemos que esse elemento não estava relacionado à religião de matriz africana, mas à musicalidade como forma de expressão cultural dos povos africanos, ressaltando que esse ritmo também está presente em manifestações musicais brasileiras, como o samba e a roda de coco.

Questionamos, ainda, se havia palavras desconhecidas, e os alunos apontaram três: *me alacié*, *me polveé* e a expressão *negro azabache*. Observamos que essas expressões suscitaram maior dificuldade de compreensão, e os alunos relataram reconhecer tais atitudes em experiências vivenciadas por pessoas negras. Um dos alunos registrou, por escrito, dois fatos que considerou relevantes, destacando, entre eles, a realidade de jogadores negros que utilizavam pó de arroz para serem aceitos em clubes de futebol profissionais.

Posteriormente, realizamos a leitura do poema em voz alta, para que os alunos pudessem ouvir a pronúncia em espanhol. Percebemos que essa prática foi bem recebida, uma vez que os próprios estudantes afirmam aprender melhor ao ouvir a professora pronunciar as palavras na língua-alvo.

A atividade de pós-leitura foi planejada para a aula seguinte, quando os alunos desenvolveram um trabalho de colagem por meio de um lapbook, material didático semelhante a um pequeno portfólio ou a um livro tridimensional, concebido para promover uma interação lúdica e ativa com o tema abordado no poema. Nesse material, cada unidade continha a apresentação de uma personalidade negra histórica, acompanhada de uma breve síntese de sua trajetória de vida e de sua contribuição social.

Fotografia 7: Lapbook entregue aos alunos



Fonte: autoria própria

Os alunos realizaram a montagem do lapbook, colando a imagem da personalidade e sua respectiva biografia e, ao final, apresentaram o material aos colegas. Com essa atividade, pudemos observar e estimular a oralidade em língua espanhola, uma vez que as apresentações foram realizadas no idioma-alvo.

Fotografias 8 e 9: Momento dos alunos na montagem do Lapbook



Fonte: autoria própria

Fotografias 10, 11 e 12: Momento de compartilhamento dos lapbooks



Fonte: autoria própria

4.3 Percepções dos alunos idosos do IFRN em relação à leitura de textos literários em língua espanhola.

No questionário de avaliação, apenas 11 dos 25 participantes responderam às questões. Esse número reduzido de respostas deve-se ao fato de parte dos alunos matriculados ter deixado de frequentar as aulas por motivos de saúde. Assim como o questionário de sondagem, o instrumento de avaliação também foi composto por 10 perguntas.

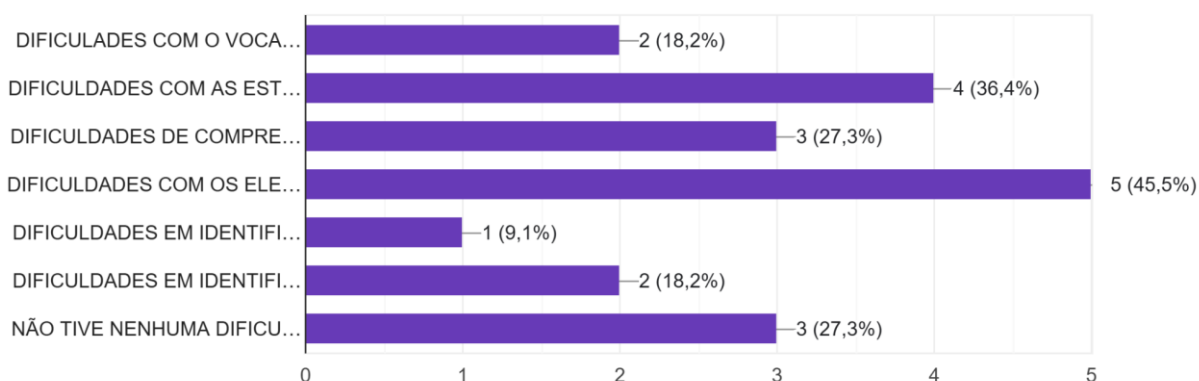
Na primeira questão, seis participantes informaram que já haviam tido contato com textos em espanhol, quatro responderam que não e um deixou a resposta em branco. Na segunda, ao serem questionados sobre dificuldades de compreensão dos textos, quatro indicaram que tiveram dificuldades em alguns momentos, três afirmaram não ter tido dificuldades, dois relataram pouca dificuldade e dois muito pouca dificuldade.

Na terceira questão, que apresentava alternativas sobre os possíveis desafios encontrados durante a leitura dos textos, elaboramos um gráfico para melhor visualização e compreensão das respostas fornecidas pelos participantes, conforme a seguir:

Gráfico 2: Possíveis Desafios dos alunos Durante as Leituras

3- QUAIS FORAM OS POSSÍVEIS DESAFIOS ENCONTRADOS DURANTE AS LEITURAS DE TEXTOS LITERÁRIOS (VOCÊ PODE MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO):

11 respostas



Constatamos que os desafios mais recorrentes apontados pelos participantes foram os elementos culturais presentes nos textos, com cinco indicações, e as estruturas gramaticais, com quatro indicações. Esses dois aspectos também se mostraram mais desafiadores ao longo das aulas, pois suscitaram dúvidas relacionadas ao estranhamento diante de referências culturais e de construções gramaticais distintas da língua materna dos alunos.

Na quarta questão, de múltipla escolha, alguns participantes assinalaram mais de uma alternativa. Ao serem perguntados sobre quais textos trabalhados em sala mais apreciaram, seis indicaram o gênero poema, cinco o romance, cinco o conto e três a receita.

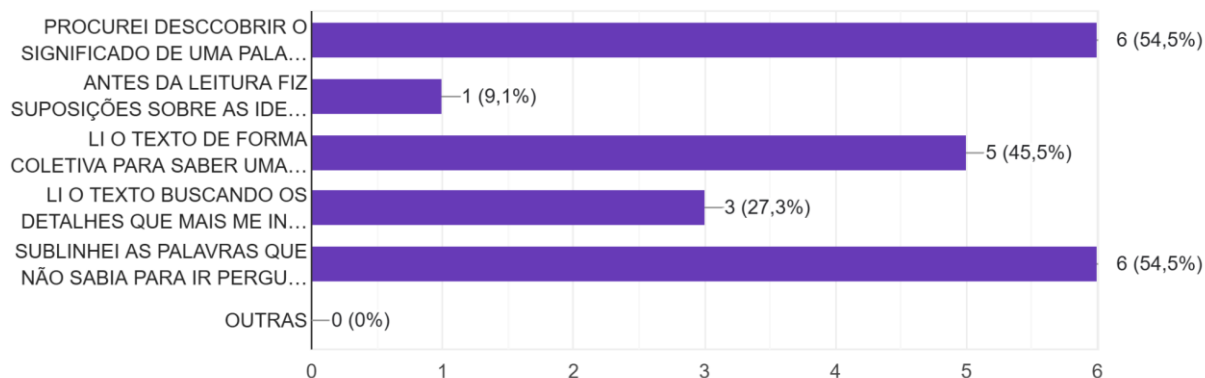
Na quinta questão, referente aos momentos de leitura durante as aulas, dez participantes afirmaram ter apreciado tanto a leitura individual quanto a coletiva, e apenas um indicou preferência exclusiva pela leitura coletiva. Observamos que a leitura coletiva foi especialmente bem acolhida por reduzir a inibição dos alunos, favorecendo a participação. Nesse sentido, buscamos transformar o momento da leitura em uma prática significativa, compreendida como linguagem em uso, capaz de impulsionar o desenvolvimento das quatro habilidades da língua estrangeira — leitura, compreensão e produção oral e escrita — bem como da competência comunicativa.

Na sexta questão, ao serem perguntados sobre quais estratégias de leitura utilizaram durante as aulas para compreender os textos, apresentamos as respostas no gráfico a seguir para melhor visualização dos dados:

Gráfico 3: Estratégias de leitura Adotadas pelos Alunos

6- QUANDO FALAMOS DE LEITURA, PENSAMOS EM ESTRATÉGIAS QUE POSSAM NOS AJUDAR A ENTENDER O QUE VAMOS LER. QUAIS ESTRATÉGIAS...COMPREENSÃO DOS TEXTOS DURANTE AS AULAS?

11 respostas



Ao compartilharmos o gráfico nessa questão, percebe-se que as opções de respostas não estão claras para o leitor. Para melhor esclarecimento, as opções de resposta a essa pergunta se encontram no apêndice B deste trabalho. A partir das respostas, que foram de múltipla escolha, observamos que a maioria dos participantes procurou descobrir o significado das palavras pelo contexto, contabilizando 6 respostas, sublinhar as palavras desconhecidas para perguntar aos professores o significado, contabilizando 6 respostas, e fazer a leitura coletiva para uma compreensão geral do texto. Essas estratégias mostram que podemos fazer com que nossos alunos tenham autonomia para escolher uma estratégia de leitura que o ajude a compreender o que está escrito em outro idioma, no nosso caso o espanhol.

Na sétima pergunta, quando perguntado sobre qual formato de texto os participantes gostaram de ler, 6 responderam que gostaram dos textos impressos e 5 responderam que gostaram tanto de ler os textos impressos quanto digitais. Conseguimos observar ao longo das aulas esse engajamento deles com a tecnologia e que “Usufruir da conquista da longevidade, atualmente, significa desempenhar e engajar-se também em atividades mediadas por produtos e dispositivos tecnológicos.”(Bernardo,2022).

Na oitava pergunta, quando perguntado se a leitura literária contribui para o aprendizado na língua espanhola, os 11 participantes responderam que sim. As respostas positivas a essa pergunta nos ajuda a entender que não há uma idade ideal para aprender

um outro idioma e que “ a premissa da idade ideal baseada em processos biológicos, pelo menos em relação ao cérebro, não se aplica.” (Cardoso *et al.*, 2015).

Na nona pergunta, a resposta foi aberta. Portanto, das 11 respostas, apresentaremos a resposta de 4 participantes em que pudemos observar alguns fatores já mencionados em respostas anteriores:

Participante A: “ *Foi muito proveitoso. Aprendi a estruturar a leitura*”

Participante B: “ *Foi maravilhoso, nós aprendemos muito mais fácil e melhor*”

Participante C: “ *Muito interessante. Acredito que tenho facilidade % espanhol, mas quando fala da parte gramatical sinto alguma dificuldade*”

Participante D: “ *Uma forma excelente de conhecermos a língua espanhola e suas expressões linguísticas de pronúncia e ortografia.*”

Por fim, na décima e última questão, quando perguntado sobre como os participantes analisaram a forma como os textos foram trabalhados durante as aulas de espanhol, nove responderam que foi muito bom, um respondeu que foi desafiador e um respondeu que tanto foi bom quanto desafiador.

Ao analisarmos as respostas dadas pelos participantes, foi possível observar que o uso de textos literários nas aulas de espanhol é um método assertivo quando pensamos no ensino da pessoa idosa, ou como diríamos em espanhol, *personas mayores*. Vimos também que nessa abordagem, a importância de se trabalhar o filtro afetivo é um norteador importante para que a partir das motivações extrínsecas, as intrínsecas apareçam posteriormente (Silva, 2016). Além disso, a leitura dos textos proporcionou aulas dinâmicas com uma riquíssima interação geracional e troca de conhecimentos.

Fotografia 13: Última aula da turma com textos literários



Fonte: autoria própria

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da nossa pesquisa, conseguimos alcançar os objetivos propostos e responder às questões de investigação. No que se refere à primeira questão — como propor aulas, com metodologia e didática, que tornem a leitura de textos literários mais acessível e significativa para pessoas da terceira idade no ensino de Espanhol como língua estrangeira no IFRN — verificamos que é fundamental reconhecer que não existem caminhos únicos nem fórmulas prontas. As aulas, especialmente para esse público, devem ser planejadas com base no perfil específico da turma, considerando nível lexical, motivação, repertório cultural e visão de mundo. Essa orientação favorece uma condução mais fluida das atividades e sustenta uma prática pedagógica que valoriza as vivências dos alunos. Nessa perspectiva, o trabalho com textos literários se ancora nesse mesmo princípio.

Em relação à segunda questão — como aplicar aulas com leitura de textos literários nas aulas de espanhol para pessoas da terceira idade no IFRN — concluímos que essa prática não deve ser conduzida de forma intuitiva, mas fundamentada em aportes teóricos e didáticos que orientem um planejamento coerente, com objetivos claros e etapas definidas. Conforme discutido a partir de Silva (2016), a organização metodológica do trabalho com textos literários pode ser estruturada, de modo geral, em três momentos: ativação de conhecimentos prévios, leitura propriamente dita e interpretação. No contexto da terceira idade, essa organização mostrou-se especialmente

adequada, pois respeita o ritmo de processamento e favorece a construção gradual de sentidos.

Quanto à terceira questão — quais são as percepções e experiências dos alunos da terceira idade do IFRN em relação à leitura de textos literários em língua espanhola — os dados indicam que a experiência foi amplamente positiva. Os participantes destacaram a leitura como meio de aproximação com a língua espanhola, com a pronúncia e com aspectos culturais apresentados nos textos, além de apontarem contribuições para a aprendizagem e para a motivação em continuar os estudos. Um ponto recorrente nas falas foi a avaliação de que o tempo destinado às atividades poderia ser ampliado. De modo geral, os alunos avaliaram favoravelmente a abordagem metodológica adotada.

Para estudos futuros, pretendemos ampliar o tempo de aplicação das atividades, diversificar os gêneros literários trabalhados e aprofundar a investigação sobre os impactos da leitura literária no desenvolvimento linguístico e na participação comunicativa de aprendizes da terceira idade em língua espanhola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAGÃO, Cleudene de Oliveira; SILVA, G. M.da. **Literatura e leitura na Escola: Uma Possibilidade Para as Aulas de Língua Espanhola Para o Ensino Médio**. Revista Eletrônica do GEPPELE – Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Práticas de Ensino e Formação de Professores de Espanhol Departamento de Letras Estrangeiras - Universidade Federal do Ceará. Ano III – Edição Nº 04 – Vol. I – Jun./ 2015
- BRASIL, Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Estatuto da Pessoa Idosa. **Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos da Pessoa Idosa**. Brasília, DF, Jul. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/pessoa-idosa/estatuto-da-pessoa-idosa.pdf/view>. Acesso em 10 de fev. de 2025.
- Beck, C. (2015). Malcolm Knowles: o pai da andragogia. Andragogia Brasil. Disponível em: <https://andragogiabrasil.com.br/malcolm-knowles/>. Acesso em 30 de jan. 2025.
- BERNARDO, Lilian Dias. **As Pessoas Idosas e as Novas Tecnologias: desafios para a construção de soluções que promovam a inclusão digital**. Revista brasileira de geriatria e gerontologia. 17 de jul. 2022. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbagg/a/PMhnYJp4D4RBRMny573nrQx/?format=html&lang=pt.>

Acesso em: 12 de fev. 2026.

CARVALHO ET AL. **Andragogia: Considerações Sobre a Aprendizagem do Adulto.**

REMPEC - Ensino, Saúde e Ambiente, v.3 n 1 p. 78-90 Abril 2010.

COSTA, Maria Vieira da. **Práticas de Leitura Literária no Ensino de Língua Espanhola na Educação de Jovens e Adultos.** 2018.73 f. Trabalho de Conclusão de Curso(Licenciatura em Espanhol)- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

CARDOSO, Janaína da Silva *et al.* **Aprendizagem de idiomas na terceira idade: muito além de um passatempo.** Rio de Janeiro. programa de Pós- graduação em Letras- UERJ, p. 73-89, 2025.

DIANA, Daniela. **O que é o Estruturalismo.** Toda Matéria,[s.d] Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/estruturalismo/>. Acesso em: 12 de fev. de 2026.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam.** In: Coleção Polêmicas de Nosso Tempo. São Paulo: Autores Associados. Editora Cortez, 1989.

GUERRA, Rodrigues; LUNETTA, Avaetê de. **Metodologias e Classificação das Pesquisas Científicas.** RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar ISSN 2675-6218. v.5, n. 8, p. 1-18, 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Método e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Editora Atlas S. A., 2008

Gráfico populacional do aumento do número de idosos no RN. Disponível em:

<https://g1.globo.com/rn/rio-grande-do-norte/g1-rn-10-anos/noticia/2022/08/17/em-10-anos-populacao-jovem-reduz-e-numero-de-idosos-cresce-no-rn.ghtml>. Acesso

em 08.09.2025

IBGE(org.) Agência IBGE notícias: **Censo 2022: número de pessoas com 65 anos ou mais de idade cresceu 57, 4% em 12 anos.** Disponível em :

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38186-censo-2022->

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. **Programa Centro de Promoção à Saúde do Idoso.** Natal, 28 de nov. de 2019. Disponível em:

<https://portal.ifrn.edu.br/campus/natalcentral/noticias/programa-centro-de-promocao-a-saude-do-idoso-abre-inscricoes/>. Acesso em: 10 de fev. de 2026.

IRIGARAY, Tatiana Quarti; SCHNEIDER, Rodolfo Herberto. **O envelhecimento na atualidade: aspectos cronológicos, biológicos, psicológicos e sociais.** Estudos de Psicologia . Campinas- SP. outubro - dezembro de 2008.

IMBERNÓN, Francisco; **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** Tradução de Silvana Cobucci Leite. 9ª ed, v. 14. São Paulo: Cortez editora, 2017.

LÓPIZ, Enrique Fernández. **Sobre la Formación del Docente-Facilitador de Personas Mayores.** Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 40, n. 1, p. 149-171, jan./mar. 2015.

Lapbook: O que é e como fazer. Disponível em: <https://www.lalunamodas.com.br/blog/lapbook-como-fazer?srsId=AfmBOoqWyoFl7qElTII2u8ZJ6DngdhZBWhpnVDc8E4Fj7Keg-dKI3VXC>. Acesso em: 27 de jan. 2026.

MENDOZA F, Antônio; **Los materiales literarios en la enseñanza de ELE: funciones y proyección comunicativa**
Localización: redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE, ISSN-e 1571-4667, Nº. 1, 2004.

OLIVEIRA, Thais Vieira da Silva. **Leitura do texto literário para terceira idade: propostas didáticas para aulas de espanhol como línguas estrangeiras do IFRN.** 2020. 85 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Espanhol) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal, 2020.

ROSETTI, M. V. de. **Serie Ciencias del Lenguaje.** Dirigida por M. V de Rosetti. Libro de edición argentina. A-Z editora S. A. I.S.B.N 950.534.317-5

ROUXEL Annie. **Aspectos Metodológicos do Ensino da Literatura.** Tradução de Neide Luzia de Rezende. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

SANTOS, Ana Cristina. **El Texto Literario y sus Funciones en la clase de ELE: de la Teoría a la Práctica.** In: *Anuário brasileiro de estudios hispánicos*, 2007. p.36.

SILVA, Jefferson Ildefonso da. **Estruturalismo e Educação.** Revista Reflexão, Campinas, n.58, p. 59-76, jan.-abr.1994. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reflexao/article/view/11865>. Acesso em: 12 de fev. 2026.

SILVA, G. M. da. **O uso do texto literário nas aulas de espanhol no ensino médio de escolas públicas de Fortaleza:** relação entre as crenças e a prática docente de egressos da UECE. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2011.

SILVA, G.M.da. Literatura e Escola: **Em Busca da Melhoria do Desempenho Leitor e da Competência Literária de Alunos de Espanhol do Ensino Médio**. 2014. Projeto de Pesquisa -Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2014.

SILVA, G. M. da. **Literatura, leitura e escola**: um estudo sobre o desenvolvimento de habilidades de compreensão leitora e da competência literária dos alunos de língua espanhola do ensino médio de uma escola pública. 2016. 427 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016.

SILVA, G. M. da. **Leitura Literária no Ensino de Língua Espanhola**: Um Estudo Sobre o Desenvolvimento de Habilidades de Compreensão Leitora e da Competência Literária de Alunos do Ensino Médio. Revista do Centro de Estudos Humanísticos. Vol. 36, n.º 2, p. 277–299, 2022.

SILVA, G. M. da. **Formación de profesores en IFRN para el tratamiento didáctico de la literatura en clases de español**. Entrepalavras, Fortaleza,v. 12 (1). p. 160-178 jan.-abr, 2022.

TOLEDO, Bruno de Souza. **Metodologia científica: introdução a projetos de pesquisa**. [recurso eletrônico] / Bruno de Souza Toledo. – Belo Horizonte: Instituto Federal de Minas Gerais. 2021. 37 p.; il. color. E-book, no formato PDF. Material didático para Formação Inicial e Continuada.

APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO DE SONDAAGEM

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE.

Prezado (a) Participante:

Este questionário faz parte da pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulada **Leitura de Textos Literários no Ensino de Ensino Espanhol Para Idosos no IFRN: Propostas e Experiências Didáticas** realizada pela aluna do curso de Licenciatura em Letras Espanhol, Sandrelly Silva de Lima, sob a orientação da Professora Girlene Moreira da Silva, com os participantes do projeto de extensão CPSI(Centro de Promoção à Saúde da Pessoa Idosa) do IFRN campus Natal Central, para conhecermos o perfil leitor dos mesmos e hábitos de leitura. Serão feitas dez perguntas, que servirão como base na escolha dos textos a serem trabalhados durante as aulas.

Agradecemos sua colaboração e nos comprometemos em não expor os nomes dos participantes.

QUESTIONÁRIO

NOME (OPCIONAL):
ENDEREÇO:
IDADE:
SEXO: () MASCULINO () FEMININO

1- VOCÊ TEM O HÁBITO DE LER? () SIM () NÃO

2- SE VOCÊ TEM O HÁBITO DE LER, COM QUAL FREQUÊNCIA COSTUMA LER?

() SEMPRE

() QUASE SEMPRE

() RARAMENTE

3- VOCÊ CONHECE ALGUM DESSES GÊNEROS TEXTUAIS? (PODE MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO)

() POESIA

() ROMANCE (

) TEATRO

() CONTOS

() CRÔNICA

() QUADRINHOS (

) FÁBULA

() NOTÍCIAS

() ANÚNCIOS

() RECEITA CULINÁRIA

() POSTAGENS DE REDES SOCIAIS

() MENSAGENS VIA WHATSAPP

4- VOCÊ TEM ALGUM LIVRO DE INFÂNCIA PREFERIDO? () SIM () NÃO

5- JÁ TEVE INTERESSE EM PARTICIPAR DE GRUPOS DE LEITURA? () SIM () NÃO

6- JÁ ESTUDOU ESPANHOL ANTES? () SIM () NÃO

6-SE VOCÊ JÁ ESTUDOU, ONDE ESTUDOU?

☐ EM UM CURSO DE IDIOMAS

☐ EM CURSOS LIVRES ONLINE

☐ DE FORMA AUTÔNOMA

☐ OUTRO:

7- O QUE O/A MOTIVOU A PROCURAR A MODALIDADE DE ESPANHOL?

8-QUE GÊNEROS TEXTUAIS VOCÊ GOSTARIA DE LER EM ESPANHOL? (PODE MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO)

☐ POESIA

☐ ROMANCE

☐ CONTOS

☐ CRÔNICA

☐ FÁBULA

☐ CARTA

☐ RECEITA CULINÁRIA

☐ NOVELA

9-EM QUAL FORMATO VOCÊ GOSTARIA DE LER OS TEXTOS?

☐ IMPRESSO (PAPEL)

☐ DIGITAL(CELULAR)

☐ OS DOIS FORMATOS

10- COM RELAÇÃO A DINÂMICA DAS LEITURAS DURANTE AS AULAS, VOCÊ PREFERE :

☐ FAZER UMA LEITURA INDIVIDUAL

☐ UMA LEITURA COLETIVA

☐ AS DUAS FORMAS DE LEITURA

APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO RIO GRANDE DO NORTE.

Prezado (a) Participante:

Este questionário faz parte da pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulada **Leitura de Textos Literários no Ensino de Ensino Espanhol Para Idosos no IFRN: Propostas e Experiências Didáticas** realizada pela aluna do curso de Licenciatura em Letras Espanhol, Sandrelly Silva de Lima, sob a orientação da Professora Girlene Moreira da Silva, com os participantes do projeto de extensão CPSI(Centro de Promoção à Saúde da Pessoa Idosa) do IFRN campus Natal Central, para conhecermos o perfil leitor dos mesmos e hábitos de leitura. Nesta etapa da investigação, gostaríamos de saber sua opinião sobre a forma como foram ministradas as aulas de espanhol pela docente e suas perspectivas com relação ao uso de textos literários no processo de ensino-aprendizagem em língua espanhola.

Agradecemos sua colaboração e nos comprometemos em não expor os nomes dos participantes.

QUESTIONÁRIO

NOME (OPCIONAL):
ENDEREÇO:
IDADE:

SEXO: () MASCULINO () FEMININO
1- VOCÊ JÁ HAVIA TIDO CONTATO COM TEXTOS EM ESPANHOL? () SIM () NÃO
2- VOCÊ TEVE DIFICULDADES PARA COMPREENDER OS TEXTOS TRABALHADOS DURANTE AS AULAS DE ESPANHOL? () NÃO () MUITO POUCO () POUCO () ALGUMAS VEZES () BASTANTE

3- QUAIS FORAM OS POSSÍVEIS DESAFIOS ENCONTRADOS DURANTE AS LEITURAS DE TEXTOS LITERÁRIOS (VOCÊ PODE MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO):

() DIFICULDADES COM O VOCABULÁRIO.

() DIFICULDADES COM AS ESTRUTURAS GRAMATICASIS.

() DIFICULDADES DE COMPREENSÃO DO TEXTO.

() DIFICULDADES COM OS ELEMENTOS CULTURAIS QUE VOCÊ DESCONHECE.

() DIFICULDADES EM IDENTIFICAR AS IDEIAS PRINCIPAIS DO TEXTO.

() DIFICULDADES EM IDENTIFICAR AS IDEIAS SECUNDÁRIAS DO TEXTO.

() NÃO TIVE NENHUMA DIFICULDADE DURANTE A LEITURA.

() OUTRA(S):

4- QUE GÊNEROS TEXTUAIS VOCÊ GOSTOU DE LER EM ESPANHOL? (PODE MARCAR MAIS DE UMA OPÇÃO)

() POESIA

☐ ROMANCE

☐ CONTOS

☐ CRÔNICA

☐ FÁBULA

☐ CARTA

☐ RECEITA CULINÁRIA

☐ NOVELA

5- COM RELAÇÃO AO MOMENTO DE LEITURA DURANTE AS AULAS, VOCÊ GOSTOU MAIS DE FAZER A LEITURA :

☐ INDIVIDUAL

☐ LEITURA COLETIVA

☐ GOSTEI DAS DUAS FORMAS DE LEITURA

6- QUANDO FALAMOS DE LEITURA, PENSAMOS EM ESTRATÉGIAS QUE 'POSSAM NOS AJUDAR A ENTENDER O QUE VAMOS LER. QUAIS ESTRATÉGIAS AJUDARAM NA LEITURA E COMPREENSÃO DOS TEXTOS DURANTE AS AULAS?

() PROCUREI DESCOBRIR O SIGNIFICADO DE UMA PALAVRA DESCONHECIDA PELO CONTEXTO.

() ANTES DA LEITURA FIZ SUPOSIÇÕES SOBRE AS IDEIAS DO TEXTO A PARTIR DO TÍTULO OU DE IMAGENS.

() LI O TEXTO DE FORMA COLETIVA PARA SABER UMA COMPREENSÃO GERAL DAS IDEIAS PRINCIPAIS

() LI O TEXTO BUSCANDO OS DETALHES QUE MAIS ME INTERESSAVAM

() SUBLINHEI AS PALAVRAS QUE NÃO SABIA PARA IR PERGUNTAR A PROFESSORA O SIGNIFICADO

() OUTRA(S):

7- EM QUAL FORMATO VOCÊ GOSTOU DE LER OS TEXTOS?

() IMPRESSO (PAPEL)

() DIGITAL(CELULAR)

() OS DOIS FORMATOS

8- NA SUA OPINIÃO, A LEITURA LITERÁRIA CONTRIBUIU PARA O SEU APRENDIZADO NA LÍNGUA ESPANHOLA ?

() SIM () NÃO

9- COMO FOI PARA VOCÊ ESSA FORMA DE APRENDER A LÍNGUA ESPANHOLA ATRAVÉS DE LEITURAS DE TEXTOS LITERÁRIOS ?

10- COMO VOCÊ ANALISA A FORMA COMO FORAM TRABALHADOS OS TEXTOS LITERÁRIOS DURANTE AS AULAS DE ESPANHOL?

() BOM

() MUITO BOM

() MAIS OU MENOS

() DIFÍCIL

() DESAFIADOR

() OUTRO:

APÊNDICE C - PLANOS DE AULA

Plano de Aula 1
Data: 27/08/2025
Tema: Quién soy yo?
Objetivo geral: Fazer a leitura do texto literário
Objetivo Específico: Compreender o texto e associar com a temática.
Conteúdo: A leitura do conto <i>El Espejo Chino</i> , de autoria desconhecida.
Recursos didáticos: Materiais audiovisuais e material impresso.
Recursos materiais: Papel, quadro, projetor, computador e caixa de som.
Procedimentos metodológicos: Em um primeiro momento vamos mostrar uma imagem de uma mulher olhando o próprio reflexo no espelho. Vamos perguntar aos alunos o que eles pensam sobre a imagem. Após esse momento, faremos a leitura coletiva com eles do conto El Espejo Chino. Após a leitura do conto, vamos ver o significado das palavras em espanhol que eles não conseguiram entender e falar sobre o a conjugação dos verbos Ser e Estar no presente do Indicativo e seu uso para falarmos sobre características (físicas e psicológicas) Após essa explicação, faremos uma atividade onde eles irão escrever frases sobre eles mesmos usando adjetivos em espanhol. Finalizar a aula com uma atividade prática onde colaremos folhas feitas de papel num desenho de uma árvore com galhos secos.
Avaliação: será realizada durante os três momentos da aula: Pré-leitura, leitura e pós-leitura bem como a participação na atividade proposta ao final da aula: Frases curtas utilizando o verbo ser no presente do indicativo em espanhol.

Referências:

<https://psicologiaymente.com/cultura/cuentos-cortos-para-adultos>. Acesso em 11/03/2025.

<https://www.bomespanhol.com.br/gramatica/modos-tempos-verbais/auxiliares-e-construcoes-verbais/ser-estar>. Acesso em 18/07/2025

Plano de Aula 2

Data: 24/09/2025

Tema: Una Piedra

Objetivo geral: Fazer a leitura do texto literário

Objetivo Específico: Compreender o texto e associar com a temática.
--

Conteúdo: A leitura do poema <i>La Tortuga</i>, do escritor chileno Pablo Neruda.
--

Recursos didáticos: Materiais audiovisuais e material impresso.
--

Recursos materiais: Papel, quadro, projetor, computador e caixa de som.
--

Procedimentos metodológicos:

Em um primeiro momento vamos iniciar a aula mostrando a imagem de uma tartaruga e fazendo perguntas norteadoras para os alunos sobre o que eles acham que se trata a imagem, assim fazendo uma pré-leitura. Após esse momento, será entregue o poema impresso em espanhol e com a tradução, tendo em conta que eles se sentem mais seguros com esse recurso durante as aulas, e iniciaremos pedindo para que os alunos façam, de forma individual, uma leitura silenciosa. Nesse momento, espera-se que eles consigam identificar palavras que não conhecem e que, com a tradução do texto, possam compreender o que estão lendo. Finalizando o momento da leitura do poema, vamos fazer uma discussão sobre o que foi lido e que reflexões podem ser feitas após o momento da leitura. Como atividade prática de pós-leitura, vamos pedir para que eles identifiquem os verbos que estão no texto e

façam pequenas frases associadas a coisas que eles já haviam feito u lugares que já tenham estado. Por fim, colocaremos uma adaptação do poema lido em forma de música para eles escutarem, finalizando a aula.

Avaliação: será realizada durante os três momentos da aula: Pré-leitura, leitura e pós-leitura bem como a participação na atividade proposta ao final da aula: Frases curtas ditas de forma oral utilizando os verbos no pretérito perfeito identificados por eles.

Referências:

https://www.youtube.com/watch?v=5bf24GT25-I&list=RD5bf24GT25-I&start_radio=1. Acesso em 16.09.2025.

<https://blogs.utopia.org.br/poesialatina/a-tartaruga-pablo-neruda/>. Acesso em 16.09.2025.

<https://www.neruda.uchile.cl/obra/obrapiedras1.html>. Acesso em 16.09.2025.

Plano de Aula 3

Data: 15/10/2025

Tema: Los sabores de la vida.

Objetivo geral: Fazer a leitura do texto literário

Objetivo Específico: Compreender o texto e associar com a temática.

Conteúdo: A leitura do fragmento do romance *Como el agua para chocolate*, da escritora mexicana Laura Esquivel.

Recursos didáticos: Materiais audiovisuais e material impresso.

Recursos materiais: Papel, quadro, projetor, computador e caixa de som.

Procedimentos metodológicos:

Em um primeiro momento vamos iniciar a aula perguntando para eles o que seria Los sabores de la vida. Em seguida, mostraremos duas imagens e perguntaremos o que eles acham que está acontecendo nelas. Após esses primeiros momentos de pré-leitura, passaremos um vídeo curto falando sobre a relação que a comida tem com as emoções que podem ser geradas dessa ação. Ao terminara exibição do vídeo, entregaremos o material impresso com um trecho do romance *Como el Agua para Chocolate*, da escritora mexicana Laura Esquivel, e faremos a leitura coletiva. Terminada a leitura, vamos sanar as dúvidas sobre as palavras do texto que os alunos não conhecem e associar o que foi lido com alguma crença culinária que eles conhecem ou praticam quando vão preparar a refeição. Terminada essa etapa, vamos a uma breve explicação sobre Como atividade de pós- leitura, pediremos que os alunos tragam receitas que os remetam a alguma lembrança familiar e as apresente na próxima aula.

Avaliação: será realizada durante os três momentos da aula: Pré-leitura, leitura e pós-leitura bem como a participação na atividade proposta ao final da aula: A receita escrita por eles contendo os ingredientes escritos em espanhol.

Referências: <https://libroschorcha.wordpress.com/2018/01/20/como-agua-para-chocolate-de-laura-esquivel/>. Acesso em 18/07/2025.

<https://giselleermz.wixsite.com/giselleermz/post/tortas-de-navidad-como-agua-para-chocolate>. Acesso em 18/07/20.

<https://www.youtube.com/watch?v=9GBcJEDoIlQ>. Acesso em 18/07/2025.

Plano de Aula 4
Data: 19/11/2025
Tema: Día de la consciencia negra
Objetivo geral: Fazer a leitura do texto literário Objetivo Específico: Compreender o texto e associar com a temática.
Conteúdo: A leitura do poema <i>Me Gritaron Negra</i> , de Victoria Santa Cruz.
Recursos didáticos: Materiais audiovisuais e material impresso.
Recursos materiais: Papel, quadro, projetor, computador e caixa de som.
Procedimentos metodológicos: Iniciaremos com a exibição de imagens referentes ao dia da consciência negra, gerando uma chuva de ideias que serão escritas no quadro a partir da pergunta inicial feita aos alunos sobre o que eles acharam das imagens. Nessa pré-leitura, observaremos seus conhecimentos prévios sobre o assunto. Em seguida, na fase da leitura propriamente dita, será projetado um vídeo com o poema e entregue a letra do poema <i>Me Gritaron negra</i>, onde a leitura guiada se faz necessária para uma compreensão inicial do texto. Após esse momento, faremos uma segunda leitura observando se os alunos tem dúvidas com relação as palavras que não conheçam. Por fim, no pós-leitura, vamos conversar com eles sobre suas reflexões a cerca do poema e finalizaremos a aula propondo uma atividade de Lapbook (colagem baseado no tema <i>Día de la conciencia negra</i>.)

Avaliação: será realizada durante os três momentos da aula: Pré-leitura, leitura e pós-leitura bem como a participação na atividade proposta ao final da aula : (Produção do lapbook e apresentação dos grupos)

Referências: <https://www.geledes.org.br/me-gritaron-negra-a-poeta-victoria-santa-cruz/>. Acesso em 11/11/25.

<https://www.youtube.com/watch?v=RljSb7AyPc0&list=RDRLjSb7AyPc0&index=1>. Acesso em 11/11/25.

ANEXO 1 - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE - IFRN**



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS NO ENSINO DE ESPANHOL PARA IDOSOS NO IFRN: PROPOSTAS E EXPERIÊNCIAS DIDÁTICAS

Pesquisador: GIRLENE MOREIRA DA SILVA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 90393225.2.0000.0225

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO RIO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.770.046

Apresentação do Projeto:

O projeto intitulado "Leitura de Textos Literários no Ensino de Espanhol para Idosos no IFRN: Propostas e Experiências Didáticas", de autoria da pesquisadora e professora Girlene Moreira da Silva (CAAE: 90393225.2.0000.0225), com financiamento próprio, vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), foi submetido à análise ética do Comitê de Ética em Pesquisa do IFRN em 14/07/2025. Sandrelly Silva de Lima compõe a equipe de pesquisa na qualidade de membro. O estudo traça um panorama crítico da trajetória da educação pública no Brasil, destacando a predominância de metodologias de ensino pautadas no tradicionalismo e no estruturalismo, nas quais o aluno é concebido como sujeito passivo no processo de ensino-aprendizagem, e o professor, como mero transmissor de saberes descontextualizados da realidade cotidiana. Apesar das mudanças e avanços nas concepções pedagógicas, essas práticas ainda persistem, sobretudo na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), onde o ensino frequentemente permanece ancorado em modelos ultrapassados, mesmo diante da obsolescência dessas abordagens.

Nesse contexto, o projeto destaca a importância de uma atuação docente pautada

Endereço: Av. Rio Branco, 743 salas 73 e 74

Bairro Cidade Alta

CEP: 59.025-003

UF: RN

Município

NATAL

Telefone (84)4005-0951

Fax: (84)4005-0753

E-

cep@ifrn.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE - IFRN**



Continuação do Parecer: 7.770.046

na criticidade e no compromisso político-pedagógico, como propõe Paulo Freire, em que o professor se reconhece como agente de transformação social. A partir dessa perspectiva, considera-se que os alunos devem ser protagonistas do seu processo educativo, cabendo ao professor o papel de facilitador e mediador desse percurso.

O documento também aborda o ensino da língua espanhola como disciplina optativa na EJA, conforme previsto no art. 16 da Resolução nº 01/2021 do CNE, e discute sua presença ainda marginalizada em comparação ao ensino de idiomas em escolas especializadas. Mesmo quando presente na grade curricular, o ensino do espanhol frequentemente adota uma abordagem estruturalista, voltada quase exclusivamente para a gramática e o léxico, o que limita a percepção dos alunos sobre a aplicabilidade prática do idioma, especialmente no caso de idosos, que tendem a enxergar a disciplina apenas como um requisito formal ou uma preparação para exames como o ENEM.

As observações empíricas realizadas em programas como o PIBID (2018-2019) e o Programa de Residência Pedagógica (2023-2024) revelam que, embora os alunos demonstrem maior interesse por atividades com foco gramatical, a inserção de textos literários em espanhol pode contribuir significativamente para o desenvolvimento de competências linguísticas diversas. Contudo, constata-se que a prática docente ainda encontra dificuldades em tornar a leitura literária acessível e significativa no ensino de espanhol para o público da EJA.

Com base nas discussões desenvolvidas na disciplina de Concepções e Práticas da Educação de Jovens e Adultos, emerge o interesse em explorar o uso da literatura como ferramenta didática para fomentar a aprendizagem da língua espanhola entre idosos. Ancorando-se em autores como Mendoza (2004, 2007), Aragão (2006) e Silva (2011, 2016), o texto propõe a literatura como recurso eficaz para o desenvolvimento integrado das competências leitora, escrita, oral e auditiva.

Diante desse cenário, formulam-se três questões norteadoras da pesquisa docente: Como desenvolver metodologias e abordagens didáticas que tornem a leitura literária mais acessível e significativa no ensino de espanhol para idosos no IFRN? Quais estratégias pedagógicas podem ser implementadas para integrar textos literários nas aulas de espanhol voltadas para o público idoso? Quais são as

Endereço: Av. Rio Branco, 743 salas 73 e 74

Bairro Cidade Alta

CEP: 59.025-003

UF: RN

Município

NATAL

Telefone (84)4005-0951

Fax: (84)4005-0753

E-

cep@ifrn.edu.br

