

## **A ABORDAGEM SOCIOCOGNITIVA DO DISCURSO: UMA ALTERNATIVA PARA ANÁLISE CRÍTICA PELOS ESTUDOS DO LAZER**

**Recebido em:** 26/08/2017

**Aceito em:** 12/05/2018

*Marcos Gonçalves Maciel*  
Universidade do Estado de Minas Gerais/Unidade Ibirité  
Ibirité – MG – Brasil

*Luiz Alex Silva Saraiva*  
Universidade Federal de Minas Gerais  
Belo Horizonte – MG – Brasil

*José Clerton Oliveira Martins*  
Universidade de Fortaleza/CE  
Fortaleza – CE – Brasil

**RESUMO:** Pesquisas com enfoque qualitativo apresentam diferentes técnicas para a interpretação dos dados. Uma das alternativas é a abordagem sociocognitiva do discurso proposta pelo linguista Van Dijk. A ênfase é a interação de três dimensões categóricas: ideologia, contexto social e a cognição. Assim, o objetivo deste estudo é apresentar essa proposta como possibilidade para a interpretação nos Estudos do Lazer. Como base empírica analisamos o entendimento que profissionais de Educação Física e alunos de um programa governamental de atividade física em Belo Horizonte/MG têm sobre o lazer. Os resultados demonstram um paradoxo teórico-prático entre o entendimento e a vivência do lazer, notadamente quanto à atividade física realizada no referido programa. Concluímos que o uso dessa abordagem apresenta uma importante contribuição para a análise crítica do fenômeno social do lazer.

**PALAVRAS CHAVE:** Atividades de Lazer. Academias de Ginástica. Exercício.

### **THE SOCIOCOGNITIVE APPROACH OF DISCOURSE: AN ALTERNATIVE FOR CRITICAL ANALYSIS BY LEISURE STUDIES**

**ABSTRACT:** Research with a qualitative approach presents different techniques for the interpretation of the data. One of the alternatives is the sociocognitive approach of the discourse proposed by the linguist Van Dijk. The emphasis is the interaction of three categorical dimensions: ideology, social context, and cognition. Thus, the purpose of this study is to present this proposal as a possibility for interpretation in the Leisure Studies. As an empirical basis we analyze the understanding that Physical Education professionals and students of a governmental program of physical activity in Belo Horizonte/MG have about leisure. The results demonstrate a theoretical-practical paradox between the understanding and the experience of leisure, especially regarding

the physical activity performed in said program. We conclude that the use of this approach makes an important contribution to the critical analysis of the social phenomenon of leisure.

**KEYWORDS:** Leisure Activities. Fitness Centers. Exercise.

## **Introdução**

A área dos Estudos do Lazer vem se consolidando, sobretudo, nos últimos 30 anos no Brasil, buscando uma reflexão crítica desse fenômeno. Um importante fator que contribui para esse fato é o diálogo interdisciplinar que caracteriza o campo, contemplando uma ampla e complexa produção de conhecimentos que envolvem as relações socioculturais.

Em geral, segundo Iarozinski Neto e Leite (2010) um fenômeno social pode ser considerado complexo quando o observador lhe imputa as seguintes características: 1) O sistema é constituído por uma grande variedade de componentes ou elementos que possuem funções múltiplas e comportamentos variados; 2) Os elementos estão em constante evolução e são influenciados por eventos que não podem ser previstos com certeza; 3) A informação sobre o estado de todos esses elementos não pode ser conhecida em sua totalidade; 4) Os diversos elementos estão unidos por uma grande variedade de inter-relações. Dessa forma, os pesquisadores dos Estudos do Lazer devem ampliar seus estudos sobre determinado objeto de investigação, considerando essas nuances.

Conforme Creswell (2010) há diferentes tipos de abordagens de pesquisas: qualitativa, quantitativa ou mista; optamos neste trabalho por enfatizar a primeira. Esta se preocupa principalmente em compreender o porquê de determinado fenômeno, ou seja, com os aspectos da realidade, em virtude da complexa dinâmica das relações sociais. De acordo com Minayo (2001) a pesquisa qualitativa explora o universo de

significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis apenas quantitativas.

Uma das técnicas utilizadas por essa modalidade de pesquisa é a análise do discurso. Este é entendido como uma prática social (ORLANDI, 2005), que comunica significados e crenças, que produz, reproduz e transforma as relações sociais e políticas. Segundo Foucault (1970) mais importante que o conteúdo do discurso é o papel que ele desempenha na ordenação do mundo. Em outras palavras, um discurso dominante tem o poder de determinar o que é aceito ou não em uma sociedade, independentemente da qualidade do que ele legitima.

Uma das possibilidades dessa análise é apresentada por Van Dijk (2012). O autor propõe a interpretação de determinado objeto de investigação a partir da tríade discurso+cognição+sociedade. Segundo Van Dijk (2004) o processo de elaboração ou compreensão de um discurso não é diretamente controlado pelos papéis dos interlocutores, classe social, idade. Esses elementos vão constituir subjetivamente um discurso, pois dependerá, primeiramente, de como as pessoas compreendem e interpretam os elementos contextuais relevantes para a elaboração desse discurso, assim como os conhecimentos por elas compartilhados.

Em outras palavras, o autor preconiza que as experiências cotidianas envolvem interações mentais que são construídas, estruturadas e conectadas à linguagem e ao contexto cultural, possibilitando o ato comunicativo. Portanto, cria-se uma rede mental que permite uma mobilização cognitiva refletida no discurso.

Essa proposta é complexa, pois segundo o autor, os modelos mentais são construções subjetivas, ou definições atribuídas às situações comunicativas específicas.

No entanto, devido ao seu caráter dinâmico, esses modelos são constantemente reformulados, atualizados e elaborados na memória de longo prazo.

Considerando esses aspectos, o objetivo deste trabalho é apresentar a proposta da abordagem sociocognitiva do discurso como possibilidade para a análise do fenômeno social do lazer. Para tanto, dividimos o artigo em duas partes. Na primeira apresentamos alguns apontamentos conceituais sobre essa proposta, pois ainda é pouco conhecida na área dos Estudos do Lazer. A segunda consiste na análise empírica do entendimento sobre a temática do lazer por profissionais de Educação Física e alunos de um programa governamental de atividade física em Belo Horizonte/MG.

### **Metodologia**

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, descritiva-exploratória e de campo, sendo do tipo estudo de caso (CRESWELL, 2010). A coleta dos dados foi realizada no Programa Academia da Cidade de Belo Horizonte (PAC-BH), sendo que a escolha do polo investigado e dos participantes foi de forma intencional. No entanto, como critério de inclusão o polo deveria ter mais de um ano de funcionamento; os profissionais deveriam ter no mínimo um ano de intervenção no polo; os alunos deveriam ser frequentes nas aulas há mais de seis meses. Esses critérios foram estabelecidos por entendermos que seria um tempo considerado satisfatório para uma adaptação e apropriação à dinâmica desenvolvida na unidade.

Como técnica de coleta dos dados foi adotada a entrevista em profundidade, com um roteiro semiestruturado; sendo que o número de entrevistados definido pelo critério de saturação dos dados (STRAUSS; CORBIN, 2008). Para a interpretação das

informações usou-se a análise crítica do discurso, especificamente a abordagem sociocognitiva (VAN DIJK, 2012, 2004).

As entrevistas foram realizadas em janeiro de 2016, em uma sala anexa ao polo e/ou nas casas dos participantes, conforme prévio agendamento; sendo gravadas por meio de áudio e posteriormente transcritas – digitalizadas para um editor de textos. Este estudo foi aprovado pelos Comitês de Ética e Pesquisa da Universidade do Estado de Minas Gerais e da Secretaria Municipal de Saúde de Belo Horizonte, sob os pareceres de números, 1.548.799 e 1.808.411, respectivamente.

### **Abordagem Sociocognitiva: Apontamentos Conceituais**

A análise do discurso considera que a linguagem não é “transparente” e procura detectar por meio da interpretação de textos, símbolos, o que significam, ou seja, busca compreender a sua materialidade semiótica (ORLANDI, 2005). Portanto, com o estudo do discurso, pretende-se apreender a prática da linguagem; pois por meio dela, o homem transforma a realidade em que vive e a si mesmo. Ademais, constrói a sua existência humana, conferindo-lhe sentido.

Para Silva (2005) a análise do discurso busca conceber como a linguagem se materializa na ideologia, e como esta se manifesta na linguagem. Dito de outra forma, busca compreender como a pessoa permeada pela ideologia de seu tempo, de seu lugar social, lança mão da linguagem para significar-se nesse contexto. Assim, o discurso identifica as ideologias utilizadas pelos grupos de domínio e suas estratégias discursivas adotadas para a sua manutenção.

Dessa forma, o discurso possui uma relação ativa com a realidade, significando-a à medida que constrói sentidos para ela, ao invés de, simples e passivamente, referir-

se à ela como fato. Segundo Fairclough (1992) essa significação dá-se em uma inter-relação envolvendo as práticas discursivas e as estruturas sociais, sendo as últimas, concomitantemente, condições de existência e efeitos das primeiras.

Ainda de acordo com Fairclough (1992), o discurso é condicionado pela estrutura social no sentido mais amplo, e em todos os níveis, pelas classes sociais envolvidas nessas relações. Notadamente, o discurso reflete muito do contexto de uma sociedade ou um de seus segmentos.

Por sua vez, a abordagem sociocognitiva, elaborada por Van Dijk, pretende analisar o meio de produção discursiva levando em conta não apenas os aspectos linguísticos e gramaticais, mas também os aspectos socioculturais em determinado o contexto.

Como um dos principais expoentes mundiais que discute a análise crítica do discurso (ACD), Van Dijk, propõe a teoria sociocognitiva como uma alternativa para se compreender a inter-relação entre discurso+cognição+sociedade. O discurso sempre é representado por uma ideologia, que segundo o autor, possui uma estrutura cognitiva complexa que controla a formação, transformação e aplicação de outros tipos de cognição social, tais como o conhecimento, as opiniões, as posturas, as representações sociais (VAN DIJK, 2012).

A incorporação de uma ideologia, conforme Van Dijk, não se dá somente pelos interesses objetivos de cada grupo ou classe social, mas pode excedê-los. O autor entende que a ideologia tem em sua base o que denomina de “estruturas ideológicas”, estando diretamente ligadas a alguns parâmetros como poder, controle mental e social, que se manifestam pelas capacidades cognitivas.

Para Van Dijk (1996) a cognição é uma propriedade desenvolvida individual e socialmente, pois, é adquirida, aprendida, formada e transformada tanto em processos de interações sociais, como em processos individuais de percepção com o meio social. Ainda conforme esse autor, o contexto social é compreendido como uma construção humana resultante de interações coordenadas e negociadas entre os diferentes atores sociais.

De acordo com o autor em tela, essas interações são efetivadas a partir de crenças, conhecimentos, normas e valores compartilhados coletivamente. Portanto, requer o envolvimento dos aspectos cognitivos capazes de desenvolver tais elaborações de si mesmos e atribuí-las aos outros grupos sociais. Dessa forma, segundo Van Dijk (1996), se essas elaborações são de natureza cognitiva, sua função, entretanto, é de ordem social. Em outras palavras, as pessoas interagem os conhecimentos socialmente porque compartilham os mesmos sistemas de crenças, ainda que de formas distintas. Todavia, esses conhecimentos não são apenas sociais, já que existem conhecimentos que estão relacionados às experiências individuais.

Ao apresentar essa proposta de interface, discurso+cognição+sociedade, Van Dijk entende que os atores envolvidos no discurso não usam exclusivamente suas experiências e estratégias individuais, ou mesmo que os discursos são formados em uma externalidade absoluta; mas, são construídos a partir de marcos coletivos de percepções. Assim, a linguagem é concebida como meio de comunicação de conhecimentos e como forma de ação e interação em situações sociais. Portanto, o discurso desempenha um papel privilegiado na interação que as pessoas têm entre si.

Dessa forma, segundo a perspectiva cognitivista proposta pelo autor, o controle mental é fundamental na conduta das ações das pessoas. Como consequência desse

controle, o discurso propagado pode exercer uma influência nos comportamentos adotados; o que por sua vez, não significa a perda do livre arbítrio, mas, em projetar certas ações. Van Dijk acredita que a organização ideológica de um discurso para o controle mental se dá por meio da formação do conhecimento prévio, que é posteriormente, difundido socialmente.

Para esse autor, existem diversas ações que os grupos hegemônicos podem empregar para estipular um contexto que favoreça um controle mental. Van Dijk cita, por exemplo, os meios de comunicação de massa, o acesso e o tipo de informação permitida aos diferentes grupos sociais. Isso pode se dá tanto no ambiente escolar, acadêmico, jurídico, jornais, revistas.

Nessa perspectiva, Foucault (1970) argumenta que a ação desenvolvida pelo discurso hegemônico consiste em agir com o outro, mas, também pode agir “sobre” o outro, buscando regular as relações sociais construídas. Assim, a representação do discurso consiste em construir conhecimento sobre o mundo; mas, pode ser semelhantemente, para controlar tal conhecimento e manipular sistemas de conhecimentos e crenças.

Essas estratégias podem direcionar o que e como a pessoa pode ter acesso a determinado conhecimento, e ao mesmo tempo, criar um forte poder simbólico nos distintos grupos sociais. Portanto, as sociedades desenvolvem diversas estratégias para criar contextos sociais que favoreçam interpretações consistentes de uma ideologia dominante, e simultaneamente, dificultem a formação de um senso crítico.

Em termos gerais, para Van Dijk, não é possível dar conta dos aspectos cognitivos sem compreender como os conhecimentos e crenças são adquiridas, e repassadas discursivamente em contextos sociais. Dessa forma, ainda conforme o autor,

qualquer tentativa de excluir um desses aspectos resulta em uma análise reducionista, pois, esses três elementos – sistema social, cognição e experiências – não são independentes.

Dessa forma, compreender como as propriedades cognitivas são construídas na prática social, contribui para uma percepção em como surgem nas práticas discursivas as propriedades cognitivas, e assim, permite a possibilidade de captar o dinamismo dos processos que dão origem às estruturas conceituais que são complexas e transversais. Dito de outra forma, segundo Van Dijk, isso significa que a maneira de perceber, compreender, categorizar e, por fim, construir os “objetos do discurso”, resulta de atividades contínuas e situadas que se dão na interação social.

Ademais, a interpretação do discurso perpassa pelas experiências prévias agregadas às informações cognitivas, como crenças, opiniões positivas ou negativas, que envolvem uma determinada temática. De forma geral, Van Dijk pressupõe que para se compreender algo, envolve-se não somente o processamento e compreensão de informações exteriores, mas também a ativação e uso de informações internas e cognitivas em um contexto.

Para Van Dijk (2012, p. 87), os contextos “[...] não são um tipo de situação social objetiva, e sim construtos dos participantes, subjetivos, embora socialmente fundamentados a respeito das propriedades que para eles são em tal situação, isto é, modelos mentais”. Estes modelos são usados para explicar como as pessoas compreendem o discurso baseado nos aspectos cognitivos, ou seja, as representações cognitivas das experiências humanas, formando, assim, a compreensão do contexto. Essas experiências são subjetivas e se acumulam de acordo com as vivências do cotidiano, ficando armazenadas e interagindo com a chamada memória episódica.

Entretanto, o contexto social, é entendido por Van Dijk, como o estudo de um fenômeno, evento, ação em relação com seu ambiente. Em outras palavras, é onde ocorre o fato, sendo influenciado pelos aspectos sociais, políticos, culturais, isto é, sob as condições que constituem seu entorno.

Para Van Dijk (2012, 2004, 1996) não há uma relação objetiva entre o discurso e os aspectos contextuais, mas, interpretações que os atores sociais envolvidos nessa interação elaboram sobre esses aspectos. É nesse sentido que os contextos operam na interface entre a prática social e a discursiva.

O processo de elaboração ou compreensão de um discurso, segundo Van Dijk (2004) constitui-se transversal e subjetivamente, pois dependerá, primeiramente de como as pessoas percebem e interpretam os elementos contextuais relevantes para a elaboração desse discurso, assim como os conhecimentos por elas compartilhados.

Esse autor preconiza que as experiências cotidianas envolvem interações mentais que são construídas, estruturadas e conectadas à linguagem e ao contexto cultural, possibilitando o ato comunicativo. Portanto, cria-se uma rede mental que permite uma mobilização cognitiva refletida em um discurso. No entanto, devido ao seu caráter dinâmico, esses modelos são constantemente reformulados, atualizados e elaborados na memória.

Van Dijk (1996) trabalha com a ideia de dois tipos de memórias: 1) Memória episódica: formada por experiências pessoais e modelos subjetivos; 2) Memória social: constituída pelos conhecimentos, atitudes, ideologias, normas, valores e modelos socialmente compartilhados. Portanto, os modelos mentais são de natureza social, tendo fortes características de pertencimento atribuído pelos grupos; mas, também são intrinsecamente individuais, resultando das experiências vivenciadas.

Os modelos mentais são situacionais/interacionais, pois são diferenciados para cada ação comunicativa. Para Van Dijk, cada prática discursiva envolve a articulação de modelos mentais específicos, por isso, eles são representações sociais subjetivas dos eventos ou situações sobre as quais um discurso aborda.

Para sustentar essa proposta, o autor se respalda nos estudos da Psicologia Cognitiva, relatando que há evidências científicas que corroboram a tese de que a cognição humana é marcada por processos associativos e simultâneos que envolvem os aspectos filogenéticos, históricos e ontogenéticos (VAN DIJK, 2012). Estes aspectos permitem ao homem beneficiar-se das diversas formas de conhecimento acumuladas pelos grupos sociais, e que, ao mesmo tempo, determinam os distintos conhecimentos, incluindo a própria prática discursiva. Assim, para o autor, a evolução cultural humana é, definitivamente, cumulativa.

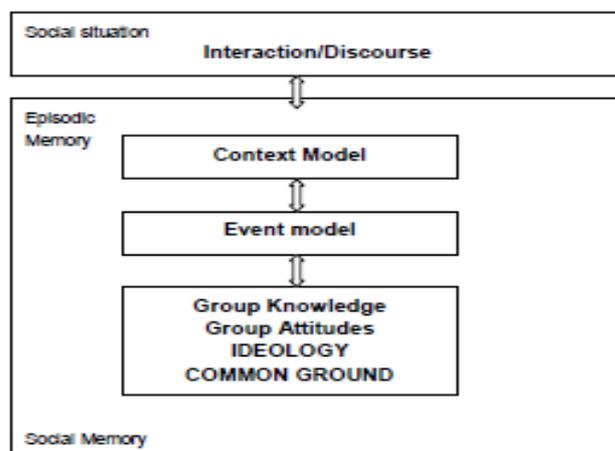
De acordo com Van Dijk (2005a), há uma memória cultural coletiva, também entendida como senso comum, ou conhecimento cultural que é armazenada em uma complexa rede cognitiva que se manifesta por meio das práticas sociais. Assim, um modelo mental é criado, sendo impactado e parametrizado pelas vivências culturais e experiências individuais e sociais. Estas por sua vez, desde a mais tenra idade, criam uma memória que permite a expressão de valores e percepções de maneira subjetiva, idiossincrática, e, simultaneamente, de maneira intersubjetiva, compartilhada e coletiva.

Enfim, a abordagem sociocognitiva conforme descrita por Van Dijk, propõe que os contextos são as construções mentais com base na experiência social, operando no momento de elaboração de um discurso falado ou escrito. Assim, para o autor, os elementos do processo, discurso+cognição+contexto, estão intimamente relacionados,

sendo que o contexto não se constitui apenas pelas estruturas externas, mas, também, pelas representações subjetivas elaboradas pela cognição.

Seguindo essa perspectiva, Van Dijk (2004) idealizou um modelo subdivido em três dimensões para realizar a interpretação dos dados – o qual é adotado neste trabalho –, conforme apresentado na (FIGURA 1).

Figura 1 Esquema da produção de discurso controlada pelo contexto.



Fonte: Van Dijk (2004, p. 29).

Descrevemos as principais características apresentadas pelo modelo, a começar pela memória social. Esta, também, denominada como memória semântica, é entendida como o conhecimento sociocultural geral, ou senso comum. Essa dimensão estabelece uma interação com a memória episódica, contudo, são conhecimentos diferentes entre si.

A ativação da memória semântica dependerá das experiências individuais e da situação do contexto, ou seja, de suas características locais. Nesse sentido, é importante considerar o conhecimento pessoal, os objetivos e interesses em determinada vivência, dentre outros aspectos. Essas vivências, segundo Van Dijk, são denominadas de representações sociais.

Essas representações são “particularizadas” ou “categorizadas” em modelos mentais, e é por meio delas, que as vivências são frequentemente compreendidas na situação comunicativa. Conforme Van Dijk é por meio dos modelos mentais dos discursos cotidianos, tais como as conversações, as notícias e os livros, que se adquire o conhecimento do mundo e as atitudes socialmente compartilhadas, como as ideologias, valores, normas sociais fundamentais. Essa dinâmica, segundo o autor, cria um quadro amplo, maneira pela qual, os grupos e os possuidores do poder são capazes de influenciar um determinado discurso.

Notadamente, os modelos mentais são as instâncias específicas dessas representações sociais inseridas nos discursos. Van Dijk (2012) destaca esses modelos em diferentes tipos, que por sua vez, formam as representações sociais: o conhecimento, atitude e a ideologia.

O conhecimento deve ser distinguido conforme as suas diferentes formas, por exemplo, o pessoal, de grupo, e cultural. O primeiro é representado em modelos mentais como eventos específicos vivenciados por cada pessoa. O segundo tipo é compartilhado por grupos sociais singulares, por exemplo, categorias profissionais, movimentos sociais ou corporações comerciais. Para Van Dijk, semelhantemente a Foucault (1970), esse conhecimento pode ser enviesado ideologicamente. Contudo, pode não ser reconhecido por outros grupos e ser caracterizado como mera “crença”.

Para esses autores, as crenças de alguns grupos têm mais influência, poder e legitimidade, do que as de outros, como, por exemplo, o discurso científico em detrimento do saber popular. Por fim, a última forma de conhecimento apresentada é a cultural. Esta é compartilhada por todos os membros de uma sociedade de forma atemporal e contextualizadamente.

Conforme Van Dijk (2012), pelo menos, em princípio, todo conhecimento socialmente compartilhado pode ser pressuposto no discurso público. Esse conhecimento de base comum muda constantemente, e o que é de base comum, ontem, pode ser ideologia ou crença de um grupo, hoje, ou vice-versa. Van Dijk exemplifica essa situação como no caso da religião cristã, e de forma semelhante, o conhecimento acadêmico, que passam (ram) por transformações ao longo dos anos.

Outra representação social abordada como modelos mentais são as atitudes. Estas segundo Van Dijk (2012), são socialmente compartilhadas, como, por exemplo, as opiniões das pessoas a respeito dos imigrantes, do aborto ou da energia nuclear. São habitualmente complexas, ou seja, são compostas por um grupo de proposições axiológicas. Do mesmo modo que o conhecimento geral pode influenciar os modelos mentais, as proposições ou atitudes, também podem ser “particularizadas” em opiniões específicas e pessoais nos modelos mentais.

No que diz respeito às ideologias, Van Dijk (2012) as entendem como representações de base comum a determinados grupos sociais. Ademais, segundo o autor, estão na base do conhecimento e nas atitudes dos grupos como, por exemplo, socialistas, neoliberais, ecologistas, feministas, bem como antifeministas. Provavelmente, essa ideologia, conforme Van Dijk (2004), apresenta uma estrutura esquemática que representa a “imagem-de-si de cada grupo”, descrevendo as formas de tornar-se membro, os objetivos, as atividades, as normas e os recursos de cada grupo. Dessa forma, as ideologias descrevem os princípios básicos que organizam as atitudes compartilhadas pelos membros de um grupo.

Como última dimensão da proposta sociocognitiva, Van Dijk descreve sobre a memória episódica ou individual. Esta é subdividida em dois modelos: contexto e

evento. O primeiro refere à criação de categorias de conhecimentos mais amplos que interagem com situações mais específicas. Dito de outra forma, de um lado, são as representações mentais que controlam as várias propriedades do discurso e sua compreensão, tais como o gênero, a seleção tópica, os significados locais e a coerência; por outro lado, o contexto também contempla os atos da fala, o estilo e a retórica.

Esses modelos são fundamentais, pois identificam as interfaces entre a informação mental, o conhecimento a respeito de um evento e os significados construídos pelo discurso. Dessa forma, segundo o autor, o que se sabe ou acredita a respeito de um evento, ou de uma pessoa específica, não precisa ser expresso por completo no discurso, seja porque é relevante, ou porque é redundante. Sendo assim, esses modelos proporcionam os limites que permitem aos usuários da língua selecionar as informações relevantes na situação vivida, construindo os significados que serão expressos na conversação.

Por outro lado, no modelo de eventos, os usuários da língua não formam somente modelos mentais da situação em que eles estão interagindo, mas, também, em relação aos eventos ou às situações em que em ocorrem a ação comunicativa. Dessa forma, a coerência local e global do discurso não é definida somente em termos de relações funcionais entre suas proposições – tais como generalização, especificação, exemplificação, explanação –, mas, especificamente também pelas relações dos “fatos” referidos por essas proposições, como as relações de causa e consequência.

É essa modalidade de modelo que forma a base da produção e compreensão do discurso, em especial do seu significado, ou seja, sob o controle do modelo de contexto. As proposições que são consideradas relevantes pelo modelo de evento comunicativo são selecionadas e atualizadas *online* pelo enunciador.

Dito de outra forma, o significado de um discurso, comparado com seu modelo mental do evento, é por definição incompleto, necessitando, assim, ser adaptado ou complementado constantemente. Notadamente, o enunciador da ação comunicativa não precisa incluir no seu discurso tudo o que os enunciatários já sabem ou podem inferir por conta própria. Isto é, há um processo de inferência ou dedução das informações que são apresentadas no discurso. Assim, os modelos mentais descrevem todas as crenças pessoais a respeito de um evento, ou seja, conhecimento e opiniões.

De forma sintética, esses dois tipos de modelos apresentados, são representações mentais armazenadas na memória episódica – memória de longo prazo –, onde as pessoas guardam o conhecimento e opiniões a respeito das suas vivências no decorrer da vida. Esses modelos, provavelmente, consistem em representações esquemáticas das dimensões pessoais e sociais relevantes dos eventos como ambientes, participantes e ações realizadas (VAN DIJK, 2012, 2004). Em geral, os modelos de contexto controlam a parte “pragmática” do discurso, isto é, relacionada com um componente da linguagem, e os modelos de evento, a parte “semântica”.

Assim, a compreensão de um discurso significa basicamente a capacidade de construir um modelo interpretativo para ele. Por outro lado, para a produção do discurso, é o modelo mental do evento/situação, que forma o ponto inicial do texto e da conversação. Normalmente o que se lembra de um discurso, segundo Van Dijk, não é o seu significado, mas, o modelo mental, isto é, uma categorização que se constrói durante o processo de compreensão.

Essa percepção ocorre devido ao fato dos modelos mentais não representarem apenas as crenças pessoais, mas, sobretudo, as variações subjetivas das representações sociais – conhecimento, atitudes e ideologias –, notadamente, relacionadas às estruturas

dos grupos e das organizações. Ademais, os modelos mentais são o cerne da interface que possibilita o contato entre os membros dos grupos sociais, as suas representações sociais, seus modelos mentais e finalmente, o discurso de seus integrantes. Os modelos mentais explicam como o discurso contém propriedades tanto pessoais como sociais, e sem dúvida, como em uma mesma situação social pode haver discursos diferentes.

Em síntese, o modelo proposto por Van Dijk (2004) é subdividido em três dimensões: 1) Situação social – também entendida como contexto social, onde ocorre a prática discursiva; 2) Memória social – compreendida como a memória semântica que é caracterizada pelo conhecimento local produzido, as atitudes, a ideologia e o conhecimento comum do grupo; 3) Memória episódica – que está relacionada à memória individual, contemplando as características dos modelos de contexto e de eventos. Essas três dimensões se inter-relacionam de forma situacional, mais especificamente às características socioculturais, produzindo o discurso.

Tendo em vista essa descrição dos diferentes elementos que compõem o esquema de análise sociocognitiva proposta por Van Dijk, analisamos no próximo tópico os dados empíricos referentes ao entendimento do lazer por profissionais de Educação Física e de alunos do PAC-BH.

### **Perfil dos Participantes**

Participaram da pesquisa 18 pessoas, sendo 15 alunos e três profissionais de Educação Física. Para manter o anonimato dos participantes, criamos um nome fictício para os alunos, seguido pela sua idade; os profissionais serão identificados como P1, P2, P3. Destes um é ocupante de cargo administrativo – coordenador regional do PAC-BH –, e dois ministram as aulas no polo. Quanto ao perfil desses profissionais, apresentam

uma média de idade de 29,6 anos – com idade compreendida entre 26 e 36 anos. A respeito do tempo de formação, um se graduou em 2008, outro em 2010 e, por fim, outro em 2011. Considerando a experiência junto ao programa, os profissionais possuem em média de 3,6 anos de intervenção. O perfil sociodemográficos dos alunos é apresentado na (TABELA 1).

Tabela 1. Dados sociodemográficos gerais dos participantes da comunidade

<b>Idade (média/anos)</b>		51,9
<b>Sexo</b>	Masculino	6
	Feminino	9
<b>Escolaridade</b>	Séries Iniciais	4
	Ens. Fundamental II (in) completo*	5
	Ens. Médio (in) completo	6
<b>Estado Civil</b>	Casado	11
	Viúvo	2
	Divorciado/solteiro	2
<b>Ocupação</b>	Aposentado	6
	Do Lar	5
	Trabalhando	3
	Pensionista	1
<b>Número de participantes</b>		15

Fonte: Dados do autor. \* Referente do 6º ao 9º anos .

### **Análise do Contexto Social**

O PAC-BH foi implantado em 2006, estando presente nas nove regionais administrativas da cidade, contando com 63 polos, que atendem aproximadamente 25.000 pessoas; o programa conta com 170 profissionais efetivos de Educação Física (LAS CASAS *et al.* 2014). Ainda segundo esses autores, o programa “[...] foi definido como espaços públicos de promoção da saúde, com infraestrutura adequada para a vivência da atividade física, propiciando aos seus cidadãos, avaliação física, avaliação e orientação nutricional e a prática orientada dos exercícios físicos de forma regular” (LAS CASAS *et al.* 2014, p. 88).

Conforme esses autores as atividades são estabelecidas em dias e horários pré-definidos – as turmas são divididas por dias da semana, segunda-quarta-sexta e terça-quinta-sábado –, em horários variados – manhã, tarde e noite –, de acordo com a especificidade do polo. Las Casas *et al.* (2014) relatam que as aulas seguem as orientações da Organização Mundial da Saúde para a prescrição da atividade física, ou seja, têm a duração de uma hora por dia – dividida em 30 minutos de caminhada e 30 minutos de aulas com exercícios aeróbios e/ou anaeróbios –, com frequência semanal de três vezes.

De acordo com Las Casas *et al.* (2014), antes do início das aulas, o iniciante passa por uma avaliação física com um profissional, para a elaboração de um plano individual e coletivo de exercícios. Assim, os profissionais de Educação Física fazem uma identificação dos participantes conforme uma estratificação de risco a partir da avaliação física e de suas características específicas, considerando os aspectos cardiovasculares, musculoesqueléticas e funcionais, que permitirá um melhor controle da carga de treinamento. Todavia, como a aula é coletiva, essa pessoa usa um crachá identificando o seu perfil de risco e aptidão física. Dessa forma, o profissional estipula a intensidade da atividade, ou seja, o número de repetições e séries para cada sequência de exercícios de acordo com cada aluno.

Iniciado o programa, segundo Las Casas *et al.* (2014), a pessoa após seis meses de atividade física regular, realiza uma reavaliação física, sendo-lhe apresentados dados comparativos entre as avaliações. Assim, com a avaliação e monitoramento individual, de acordo com os autores em tela, pode-se conhecer a condição de saúde e física da pessoa, acompanhando a sua evolução durante a sua participação nas aulas.

Ainda conforme esses autores, quanto à execução das aulas, adotam-se os conteúdos propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física. Este documento, segundo os autores, incentiva introduzir e integrar os cidadãos na cultura corporal do movimento, com finalidades de: lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções, manutenção e melhoria da saúde. No PAC-BH sugere-se que esses conteúdos sejam contemplados alternadamente durante o ano. Assim, segundo Las Casas *et al.* (2014), os profissionais do PAC-BH são orientados a desenvolver um plano de aula no qual as séries de exercícios evoluem ao longo de um trimestre de acordo com as variáveis da carga de treinamento.

### **Análise da Memória Semântica**

A memória semântica, ou social, retrata sobre os conhecimentos socioculturais produzidos de forma geral, criando assim, um conhecimento cultural e pessoal. Segundo Van Dijk (2012, 2005b, 2004) a ativação da memória semântica dependerá das experiências individuais e do contexto vivenciado, formando, assim, as representações sociais. Estas por sua vez, estabelecem os modelos mentais específicos, isto é, uma categorização, que possibilita entender o discurso.

Segundo o autor em tela, é por meio dos discursos cotidianos, imbricados pelos modelos mentais e pelas experiências vivenciadas que essas representações são construídas e compartilhadas pelos membros de um grupo. Todavia, essas representações são interpretadas por meio de três aspectos distintos: 1) Conhecimento – pessoal, social e cultural; 2) Atitudes; 3) Ideologias. Ademais, essas interações é que permitem a diversidade de experiências e entendimentos socialmente construídos.

Importante destacar que o discurso, segundo Van Dijk, e outras interações socialmente cumpridas pelos atores sociais, normalmente, pertencem ao que é chamado de "nível micro" da ordem social; enquanto as instituições, grupos, relações de grupo, poder, são compreendidas socialmente em "nível macro".

Dessa forma, o analista do discurso com base no conhecimento do mundo, bem como o conhecimento da linguagem – que perpassa pelo entendimento da sua estrutura sintática, significado geral, estruturas de discurso e aspectos do contexto – atribui um sentido provisório ao discurso. Considerando esses aspectos, a representação social que será focada neste tópico é o conhecimento social sobre o lazer dos profissionais investigados.

A teoria hegemônica que discute o lazer no Brasil, caracteriza-o como sendo realizado no tempo do não trabalho e livre das obrigações sociais, bem como pela atitude pessoal (MARCELLINO, 1987). Assim, o discurso da concepção de lazer atrelado ao tempo do não trabalho – esse entendido em uma perspectiva mais ampla, isto é, enquanto prática social, e não apenas ao sistema produtivo – denota a construção de um modelo mental, como proposto por Van Dijk. Percebe-se que essa representação é associada ao sistema hegemônico capitalista que estabeleceu um lastro às tradicionais funções do lazer, os 3D's, proposta por Dumazedier (1979), ou seja, um engessamento de suas vivências. Entendemos que essa percepção empobrece as ricas experiências que podem ocorrer pelos encontros agradáveis na dinâmica da vida, seja ela individual ou social.

Feito essa breve contextualização, exploramos alguns dados empíricos para exemplificar esses apontamentos. Foi perguntado aos profissionais o que eles entendem sobre o que é lazer. Os depoimentos desses são transcritos a seguir<sup>1</sup>:

Lazer? [...] É coisa que eu gosto de fazer. A pessoa gosta de fazer isso? Tá fora do horário de trabalho dela? Tá fora das obrigações? Vamos dizer assim, né. É um lazer. Às vezes uma mãe brincar com um filho é um lazer pra ela. Também é uma coisa muito individual; às vezes o que é lazer pra você, não é lazer pra mim (P1).

O lazer pra mim, assim, é muito questionável, né? Existem várias linhas para se conceituar lazer. Mas, eu entendo que lazer é aquela atividade que o sujeito busca realizar que é por vontade própria, né? Sem obrigação de fazê-la; muitas vezes buscando preencher o tempo ocioso que ela tem, né? Muitas vezes a pessoa vem para academia, e enxerga essa vinda aqui, três vezes por semana, como uma forma de lazer, né? Que não deixe de trazer os benefícios que a própria atividade física programada, periodizada traz para ela. Mas, eu acredito que seja uma busca voluntária desse sujeito pra poder se satisfazer, né? E, principalmente, procurar preencher um tempo do seu dia (P2).

Pra mim, lazer é aquilo que você faz sem obrigação. A meu ver, sem obrigação. Eu acho que tem muitos que quando começam aqui na academia da cidade, eles vêm por obrigação. Mas, depois eu vejo que melhora. Eles não vêm por obrigação, eles vêm, porque eles gostam. (...) Tem caso de gente que cuida da mãe acamada, não sei quantos anos, é o único momento do dia dela que ela não tá focada na mãe, que ela vem pra cá, pra “desestressar”. Eu tenho certeza que não necessariamente que é pra fazer atividade física, pra melhorar nada. É justamente o tempo pra ela, que tem de lazer (P3).

No depoimento de P1, as expressões “[...] gostar [...]”, “fora do horário de trabalho”, “[...] fora das obrigações [...]”, “[...] é uma coisa individual [...]”, denotam algumas características como prazer, tempo livre e atitude (MARCELLINO, 1987). No entendimento de P2, o lazer representa uma polissemia, ao relatar que “[...] é algo questionável [...]”, e que “[...] Existem várias linhas para se conceituar lazer [...]”. Todavia, para esse mesmo profissional, o lazer está vinculado a livre escolha, como percebido no fragmento, “[...] por vontade própria [...]” e “[...] sem obrigação [...]”.

---

<sup>1</sup> Como neste trabalho não há a preocupação do uso da linguagem por grupos específicos, todos os fragmentos discursivos passaram por uma revisão gramatical, de maneira a serem mais claros do ponto de vista da expressão.

Entretanto, esse profissional, também destaca o lazer como uma forma de “[...] preencher o tempo ocioso [...]”, ou seja, de compensar o tédio. No fragmento “[...] Que não deixe de trazer os benefícios que a própria atividade física programada, periodizada traz para ela [...]”, é importante ressaltar a perspectiva utilitarista da atividade física realizada no PAC-BH, apontada por esse profissional.

Segundo P3, a livre escolha é um aspecto que caracteriza o lazer, como demonstrando no fragmento “[...] sem obrigação [...]”. O profissional destaca a possibilidade de mudança de atitude da pessoa ao longo de determinada vivência determinada – anteriormente poderia não ser percebida como satisfatória, passando, posteriormente, vir a ser –, conforme apresentado no trecho, “[...] Mas, depois eu vejo que melhora [...]”. Não menos importante é destacar a possibilidade do aspecto de descanso, ou de evasão da realidade diária que o lazer proporciona, como percebido no trecho, “[...] é o único momento do dia dela que ela não tá focada na mãe, que ela vem pra cá, pra ‘desestressar’”; igualmente, denota um aspecto utilitarista dessa vivência.

Enfim, pelos depoimentos dos profissionais é possível identificar várias características do lazer como a livre escolha, tempo livre, prazer, bem como as funções de descanso e divertimento (MARCELLINO, 1987; DUMAZEDIER, 1979). Também é possível diagnosticar, segundo os depoimentos, que o lazer pode ser usado como momento de fuga do tédio e da realidade vivida. Portanto, os profissionais destacaram somente uma perspectiva funcionalista do lazer; ou seja, o lazer na visão desses profissionais perpassa, sobretudo, quanto à diversão e descanso. Entretanto, não houve qualquer referência às características que o lazer poderia promover como desenvolvimento humano.

Esse fato reflete a influência do discurso utilitarista existente quanto ao entendimento do lazer na sociedade contemporânea (AQUINO; MARTINS, 2007). Considerando a teoria apresentada por Van Dijk, discursos podem receber distintas influências de grupos hegemônicos, por exemplo, nos sistemas de ensino e mídias, para criar um contexto que favoreça um controle mental. De maneira mais específica, a construção da memória social de uma determinada categoria profissional, como no caso da Educação Física, perpassa, principalmente, pelos conhecimentos teóricos que são transmitidos durante a formação acadêmica e/ou continuada, ou mesmo por convicção própria, que pode ter reforçado os aspectos utilitaristas do lazer em detrimento de uma discussão mais crítica.

Nos depoimentos a seguir, percebemos uma apropriação ideológica da atividade física somente enquanto meio de saúde, portanto, assumindo uma visão reducionista, e não como opção lazer:

Você acha que o PAC-BH trabalha com lazer ou atividade física? Acho que a academia tem os momentos. Ela tem o momento da promoção, tem o momento da prevenção, tem o momento do lazer; então, ela tem momentos. É... nossa proposta inicial é exercício físico, três vezes por semana, àquela hora. A gente instaura todo esse processo, que preconiza, no caso para caracterizar um exercício físico, e a atividade física também. É só essa diferença conceitual, mas ela existe. A gente tem os momentos de lazer? Temos. Quando eu pego uma turma, por exemplo, e vou levar pra fazer um passeio. Direto o pessoal da academia faz isso. Vou levar o pessoal no Inhotim, vou levar no Vale Verde; esse é o momento de lazer deles. Então, assim, eu vejo que a academia abraça tudo de acordo com os momentos; não pode é confundir. Falar assim: Ah, eu tô indo pra academia, tô indo pra minha aula, segunda-feira, 7 horas da manhã, meu lazer? Não. Não é o meu lazer. Eu estou lá pra fazer a minha prática de atividade física, meu exercício físico. Ah, hoje é 3ª feira, o pessoal marcou um passeio, é lazer? É. Não vai ser para o profissional, mas, eu tô falando na visão do usuário (...). Para você o aluno estando lá fazendo aula, não é lazer? Eu não vejo como lazer não. O aluno pode está vendo como lazer, mas eu como profissional não vejo como lazer. Por que não? Por que, igual, eu tô falando, ele vai ter os momentos dele ali, a preconização de atividade física, de exercício físico, pra ele, pode ser um lazer, pra mim não; eu tô preconizando uma atividade,

preconizando toda essa parte do exercício físico; eu não vejo como lazer (P1).

Você enxerga que essas atividades que seus alunos fazem como lazer? Olha pra alguns podem ser; eu assim, como profissional não. Não vejo como lazer assim; talvez pelo fato da busca deles vir quase sempre pela prevenção da doença ou do agravo eu não consigo fechar tão bem assim; talvez eu tenha que trabalhar isso, porque de fato para alguns sejam, né? É, mas, como eu tenho a obrigação de fazer o planejamento, preocupar com a intensidade, com as variáveis de treinamento, com tudo. No meu ponto de vista, assim, o lazer deveria ser mais solto, sabe? Então você não trabalha a atividade para eles enquanto lazer? Não (P2).

Os relatos de P1 e P2 confirmam o entendimento anteriormente apresentado que para se ter lazer é necessário que a pessoa disponha de um tempo livre diferente ao das aulas, “[...] Quando eu pego um turma, por exemplo, e vou levar pra fazer um passeio [...]”; portanto, as aulas são entendidas em sua essência, somente como promotora de saúde, como destacado nos trechos, “[...] É... nossa proposta inicial é exercício físico, três vezes por semana, àquela hora [...]”; “[...] eu tô preconizando uma atividade, preconizando toda essa parte do exercício físico; eu não vejo como lazer [...]”. Fica evidente o pragmatismo dos profissionais quanto à impossibilidade de promover o lazer nas aulas, mesmo que haja um ambiente agradável, que denotaria uma ludicidade, durante a sua realização.

Retomando a proposta sociocognitiva, Van Dijk alega que há uma inter-relação das experiências cotidianas, como, por exemplo, a intervenção profissional, que envolvem interações mentais que são construídas, estruturadas e conectadas à linguagem e ao contexto cultural. Dito de outra forma, as aulas do PAC-BH seguem uma perspectiva preconizada pela Saúde Pública, que por sua vez, estabelece uma representação social, criada pela mobilização cognitiva, que se reflete em um discurso, nesse caso, da atividade física como meio de saúde e não de lazer.

Esse modelo mental, notadamente, utilitarista, está enraizado no entendimento desses profissionais. Este fato é perceptível no depoimento de P1, quando foi lhe perguntado qual perspectiva filosófica e/ou epistemológica que o programa segue, a resposta foi taxativa: “[...] o *American College* [...]”. O profissional estava se referindo aos princípios do Colégio Americano de Medicina do Esporte, que se baseia nos pilares positivistas da ciência, que por sua vez, estabelece parte das diretrizes seguidas pelas Ciências do Esporte e pela Epidemiologia da atividade física. Essa visão é confirmada em outro momento quando afirma: “[...] é exercício físico, três vezes por semana [...]”, ou “[...] eu tô preconizando uma atividade, preconizando toda essa parte do exercício físico, eu não vejo como lazer”.

Esse profissional deixa bem claro a distinção do que considera como momento de lazer, que não ocorre nas aulas, mas, somente em atividades extras a elas, como as excursões programadas. Ambas as atividades atendem ao pré-requisito do lazer quanto ao tempo livre e ser escolhida voluntariamente pelas pessoas. Assim, como proposto por Van Dijk, as inter-relações sociais cotidianas podem interferir (in)conscientemente na percepção dos profissionais e alunos – estes em sua grande maioria – que não entendem as vivências nas aulas como momento de lazer – posteriormente essa questão será retomada. Todavia, é importante destacar que os profissionais não descartam a possibilidade que na visão de alguns alunos, possa ocorrer o lazer nas aulas, como apontado por P1 e P2, “[...] O aluno pode está vendo como lazer [...]”, “[...] Olha pra alguns pode ser [...]”, respectivamente.

Essa percepção dos profissionais pode ter sido enviesada por alguns fatores como: 1) Experiências laborais na área do *fitness*; 2) Entendimento próprio sobre o lazer a partir de suas vivências pessoais, ou pela influência teórica que receberam durante sua

formação acadêmica em Educação Física; 3) Pela filosofia assumida pelo PAC-BH. Esses aspectos podem ter refletido nas escolhas das dinâmicas das aulas analisadas serem semelhantes às de uma academia tradicional. Esses ambientes têm em comum a adoção do enfoque utilitarista da atividade física como saúde, a realização de palestras de conscientização para se ter um estilo saudável, a organização de eventos de confraternização como passeios, buscando a socialização dos alunos. Marcellino (2003) destaca que essas ações no meio privado são utilizadas como meio de manter a adesão dos clientes.

Todavia, identificamos um paradoxo em relação aos dados encontrados neste estudo com o apresentado por Marcellino (2003). Este autor aponta em sua pesquisa que em 90% da amostra, os entrevistados identificaram as vivências realizadas nesses locais como sendo de lazer. Por outro lado, os motivos apresentados por essas pessoas para frequentarem esses locais são semelhantes aos entrevistados no PAC-BH: “[...], por ordem: saúde e condicionamento físico, estética, relaxamento, fazer amigos e encontrar amigos” (MARCELLINO, 2003, p. 53).

Uma possível explicação para essa distinção, entre o nosso estudo e o de Marcellino, pode advir das propostas apresentadas por esses espaços. A academia comercial vende seus “serviços de saúde” tendo como pano de fundo a preocupação com a satisfação dos alunos, por isso, oferecem um diferencial no atendimento e no portfólio de serviços. Por sua vez, o PAC-BH propõe-se atingir as metas estipuladas pela Saúde Pública quanto à prevalência da atividade física, focando a redução das doenças crônicas não transmissíveis (DCNT).

A propagação desse discurso utilitarista dessa vivência, normalmente é iniciado desde a mais tenra idade. Os primeiros contatos com essa abordagem podem ocorrer na

família, nas “escolinhas de esportes”, nas aulas de Educação Física escolar, assim como pelos meios de comunicação. Pois conforme Van Dijk, a cognição humana é caracterizada pelos processos associativos e simultâneos, envolvendo informações filogenéticas, históricas e ontogenéticas. Estes processos possibilitam ao homem beneficiar-se dos distintos conhecimentos acumulados pelos grupos sociais que determinam as diversas formas de prática discursiva.

De acordo com Van Dijk (2005a), a memória cultural coletiva/senso comum constitui um modelo mental, parametrizando o entendimento das vivências culturais, que, por sua vez, criam uma memória que permite a expressão de valores e percepções de maneira subjetiva, idiossincrática, compartilhada coletivamente. Esse fato pode explicar a ideologia formada em torno do lazer como divertimento e descanso, e da atividade física relacionada à busca de saúde. Para complementar essa análise, na próxima seção, discutimos o entendimento de lazer pelos alunos.

### **Análise da Memória Episódica**

Como dito, as experiências vivenciadas por cada pessoa, produzem informações que são armazenadas na memória de longo prazo, entendida por Van Dijk (2012, 2004) como memória episódica, que originam as representações mentais individuais e sociais. Segundo essa proposta, a memória episódica se subdivide em dois modelos: contexto e eventos.

O primeiro vincula-se à criação de categorias de conhecimentos, possibilitando a seleção das informações que serão usadas no discurso. Ele forma as representações relacionadas de forma categorizada, sendo, portanto, a interface entre a informação e o conhecimento construído pelo discurso.

Por sua vez, o modelo de eventos, é responsável pela formação dos modelos mentais durante a ação comunicativa. Assim, possibilita a compreensão do significado do discurso por meio de adaptações *online* pelos usuários da língua. Em outras palavras, acionam-se as informações contidas no primeiro modelo, permitindo fazer inferências ou deduções, tendo conhecimento de parte das informações disponíveis na memória individual ou social.

Dessa forma, segundo Van Dijk, a compreensão de um discurso significa basicamente a capacidade de construir um modelo mental para interpretá-lo. Ademais, é o modelo mental de evento que forma o ponto inicial de entendimento. Dessa forma, os modelos mentais dos usuários da língua são o cerne da interface que possibilita o contato entre os membros dos grupos sociais, as suas representações sociais, seus modelos mentais e finalmente, o discurso proferido.

A análise desta seção se dá a partir do entendimento e das vivências de lazer, e “da atividade física de lazer” dos alunos. Refletimos sobre o modelo mental cultural e pessoal, por meio do conhecimento social, tendo o intuito de identificar a subjetividade e qualificação dessas vivências. No entanto, como essa representação, por si só, já é complexa, entendê-la por meio da abordagem sociocognitiva, aumenta esse desafio. Assim, procuramos fazer uma análise seguindo uma perspectiva transversal dessa temática.

Ao perguntarmos aos alunos o que entendem sobre o que é lazer, os depoimentos revelam a reprodução de um discurso imbricado de forma cultural, social e profissional, normalmente, idealizado como algo realizado fora da rotina diária, vinculado à diversão, descanso e consumo:

É quando a pessoa tem condições de sair viajando, que não é o meu caso, e também, não gosto de viajar [...]; conhecer tudo de bom, praias e tudo o mais [...], sair se divertindo, né? (MÁRIO, 60).

Lazer pra mim é você sair, ir para o sítio, pra fazenda, numa praia, está com outras pessoas num final de semana. Igual, o nosso grupo de casal às vezes saía, né? (REGINA, 60).

[...] igual, eu que tenho duas filhas, vamos passear? Vamos. Vamos comer alguma coisa? Vamos para o shopping, nem que seja pra andar? Eu acho importante a gente ter esse momento. Nem que seja assistir um filme, né? Minha menina cobra muito (PAULA, 38).

Ao separar alguns fragmentos das falas, como, “[...] condições de sair viajando [...]”]; “[...] sair se divertindo [...]”]; “[...] Vamos para o shopping [...]”], identificamos representações que reproduzem, sobretudo, um discurso capitalista, vinculando o lazer ao consumo (VEIGA; DEISTER, 2009; MASCARENHAS, 2005).

Estas características estão relacionadas com o modelo mental contextual, o qual estabelece a criação de categorias de conhecimentos mais amplos que interagem com situações mais específicas. Dito de outra forma, o modelo de contexto permite identificar a interface entre a informação mental e o conhecimento a respeito de um modelo de evento, nesse caso, sobre o lazer, e os significados construídos pelo discurso que o permeia. Esse achado corrobora às características identificadas na contemporaneidade ao relacionar o lazer aos significados sociais atrelados ao consumo (PINHEIRO; RHODEN; MARTINS, 2013; MARTINS, 2013; AQUINO; MARTINS, 2007).

Ademais, quando perguntado às pessoas o que fazem como vivência de lazer no seu a dia a dia, as respostas denotam uma vivência distinta ao entendimento do que disseram que tinham, “[...] é a vidinha de casa mesmo [...]”]; “[...] sair de casa, do seu foco, eu adoro conversar, isso é distrair [...]”]; “[...] jogar vídeo game [...]”], ou seja, o lazer possui como representação social o vivenciar as tarefas simples da vida, como o

relacionamento familiar, ludicidade, satisfação, altruísmo, sem a necessidade de gastar dinheiro<sup>2</sup>, ou estar livre das tarefas sociais:

No dia a dia, é a vidinha de casa mesmo, cuidando das coisas (MÁRIO, 60).

[...] é ir lá pra igreja, trabalhar lá, ajudar as pessoas; isso pra mim é lazer. [...]; ir pra uma reunião, fazer uma oração [...], sair de casa, do seu foco, eu adoro conversar, isso é distrair (REGINA, 60).

No meu dia a dia, a gente costuma jogar vídeo game, aquele Xbox de dança, que a gente rir até. E filme, né? (PAULA, 38).

A identificação da distinção entre o que as pessoas compreendem como lazer e o que elas vivenciam no cotidiano, reforça a ideia da concepção ideológica capitalista incorporada e midiaticamente reproduzida. Como exemplo da influência midiática, citamos os dados referentes a 2013, relatando que as pessoas ficam expostas à televisão aproximadamente 20 horas semanais<sup>3</sup>, podendo influenciar os comportamentos assumidos. Por sua vez, em 2014, no Brasil, 97,1% domicílios possuíam uma televisão, e 72,1%, tinham um rádio<sup>4</sup>. Não menos importante é o crescimento do número de brasileiros com acesso à *internet* – até o final de 2014, somaram 107,7 milhões o total de internautas no país<sup>5</sup>. Esse “bombardeamento midiático” é carregado de valores ideológicos, influenciado pelas estratégias publicitárias pautadas no incentivo ao consumismo.

---

<sup>2</sup> Não menos importante é destacar a prevalência do lazer doméstico, tão comum nos centros urbanos. Embora, não seja o foco deste trabalho discutir essa realidade, apenas como exemplificação, cito alguns dos fatores que tem contribuído para aumentar essa realidade, todavia, não em ordem de importância: o acesso facilitado aos equipamentos eletroeletrônicos – televisão, computadores, vídeo games, internet etc. –, violência nos centros urbanos, falta de espaços e equipamentos de lazer públicos, recessão econômica – desemprego, redução da renda familiar (TASCHNER, 2000).

<sup>3</sup> Fonte: <http://www.tecmundo.com.br/televisao/38744-brasil-esta-entre-os-seis-paises-que-mais-assistem-a-tv-no-mundo.htm>. Acesso em: 29 de fev. 2016.

<sup>4</sup> Fonte: <http://www.teleco.com.br/nrtv.asp>. Acesso em: 29 de fev. 2016.

<sup>5</sup> Fonte: <https://www.taghos.com.br/brasil-fechou-2014-como-o-4o-pais-com-mais-acesso-a-internet/>. Acesso em: 29 de fev. 2016.

No entanto, do discurso à realidade, identificamos um hiato entre as vivências idealizadas como lazer e as experiências realizadas no cotidiano. Portanto, as “atividades de lazer” não estão necessariamente vinculadas ao tempo livre das obrigações sociais, sejam elas religiosas, “[...] é ir lá pra igreja, trabalhar lá, ajudar as pessoas [...]”, ou familiares, “[...] No meu dia a dia, a gente costuma jogar vídeo game, aquele Xbox de dança, que a gente rir até. E filme, né? [...]”, pelo contrário, as inclui também.

Tendo em vista a proposta de Van Dijk, as representações mentais sobre o lazer, podem ser influenciadas pelos estímulos ambientais, e vivências pessoais, que são armazenadas na memória de longo prazo das pessoas, criando modelos mentais envolvidos na construção de representações esquemáticas das dimensões pessoais e sociais.

Para Van Dijk esse processo ocorre devido ao fato dos modelos mentais não representarem apenas as crenças pessoais, mas, sobretudo, as variações subjetivas das representações sociais – conhecimento, atitudes e ideologias –, notadamente, vinculadas pelos grupos e organizações.

Outra questão a ser discutida, diz respeito ao paradoxo entre a representação social e o modelo mental dos alunos quanto à associação da vivência da atividade física como lazer. Quando perguntado quais vivências de lazer os alunos realizavam no dia a dia, somente quatro alunos em 15, se referiram à vivência de atividade física no PAC-BH, como sendo de lazer:

Ah. Não sei. É a academia, é lá pra igreja, trabalhar lá, ajudar as pessoas, isso pra mim é lazer [...] ir pra uma reunião, fazer uma oração [...], sair de casa, do seu foco, eu adoro conversar, isso é, distrair (REGINA, 60).

Uai, academia, né, e a zumba (MARTA, 41).

Ah. O único lazer que eu faço no dia a dia, assim, é aqui mesmo. Não tenho muito lazer não. É em casa, e aqui (CÁSSIA, 53).

Uai, eu, eu, levanto de manhã cedo, venho aqui os três dias durante a semana e, participo; saio com a família. Minhas meninas me convidam, a gente sai: ô pai, nós vamos no sítio [...], vamos lá? Aí eu vô, saio. Fins de semana não são todos, viajo (CARLOS, 62).

Entendemos que 11 alunos não terem citado a atividade física no PAC-BH como vivência de lazer, não trata de um mero esquecimento. Essas pessoas estão inseridas no programa em média 10 meses, com uma frequência semanal de três vezes. Com certeza não foi por um lapso de memória que deixaram de citar a atividade física como uma vivência de lazer. Assim, questionamos o seguinte: Se as atividades do PAC-BH são realizadas no tempo livre e segundo os alunos são satisfatórias, de livre escolha, porque a baixíssima associação como vivência de lazer? Será que isso tem alguma relação com o modelo mental adotado pelos profissionais desse programa, como discutido na seção anterior? Será que o discurso midiático que propaga que a atividade física é saúde – em detrimento de outras substantivações, como alegria, satisfação, bem-estar –, ocupa a primazia nos modelos mentais dessas pessoas?

A análise discursiva quanto a essa questão, demonstra que essa vivência é priorizada pelo discurso focando os benefícios psicofisiológicos que pode promover; em outras palavras, é entendida de forma reducionista e utilitária.

Por sua vez, a representação social da atividade física como saúde, está vinculada a diversos fatores, como, por exemplo, pelas experiências pessoais satisfatórias e com os resultados obtidos com sua prática, ou o reconhecimento social de uma profissional da área da saúde, como pode ser visto nas falas a seguir:

Diminuir o cansaço e as dores para conseguir fazer as coisas (MARIA, 68; CARLOS, 62; MÁRCIA, 37; PAULA, 38).

Gostar. Saúde, saúde também (MARTA, 41).

[...] aí o fisioterapeuta pediu pra que eu tivesse uma melhora no joelho, deveria fazer atividade física pra poder fortalecer a musculatura, né (NILZA, 40).

Eu toda vida gostei. Mais, a minha médica do posto de saúde, me encaminhou, me indicou pra fazer atividade física (TALES, 54).

Essa perspectiva utilitarista e biomédica, demonstrada pelos modelos mentais identificados, também foi apontada por Ruas (2016) ao analisar alunos do PAC-BH, ao identificar as representações das pessoas sobre promoção da saúde e prevenção de doenças. Considerando esses aspectos, há uma distinção entre o discurso e a intencionalidade na vivência da atividade física como lazer? Entendemos que possa haver múltiplos motivos, e que ao mesmo tempo estejam imbricados para a realização de uma determinada vivência. Contudo, os sentidos atribuídos à vivência, ou seja, os encontros agradáveis, as experiências significativas (FRANCILEUDO; MARTINS, 2016; CUENCA, 2008; LARROSA, 2000), poderão ser díspares à representação social construída.

Os dados permitem fazer algumas inferências tendo em vista o modelo mental do lazer construído de forma social, cultural e capitalista, vinculando-o à ideia de entretenimento, descanso e consumo (VEIGA; DEISTER, 2009; MASCARENHAS, 2005). Assim, identificam-se discursos com diferentes interesses, por exemplo, político, econômico, médico, social, em criar uma conexão com a representação social da atividade física e a saúde. Essa representação pode ter influenciado os entrevistados a responderem de acordo com o discurso biomédico, e não conforme suas verdadeiras percepções. Pois ao investigar os motivos que motivavam as pessoas a permanecerem no PAC-BH, todos os alunos destacaram prioritariamente as relações sociais satisfatórias que tinham durante as aulas, se estendendo, também, para além dessas.

Dito de outra forma, os participantes reproduziram um discurso associando a vivência da atividade física com a saúde, ainda que inicialmente pudesse ocupar essa primazia. Todavia, ao se interpretar o discurso, identificamos a principal razão para permanecer realizando essa vivência, a construção dos laços sociais e afetivos no programa.

### **Considerações Finais**

A ACD propõe estudar a linguagem como prática social estabelecendo uma análise por meio da inter-relação dos componentes cognição+discurso+sociedade. Essa abordagem possibilita compreender e distinguir as práticas discursivas, isto é, entre o discurso reproduzido e o adotado. Assim sendo, este trabalho teve como objetivo apresentar a proposta da abordagem sociocognitiva como possibilidade para a interpretação do fenômeno social do lazer.

Esse modelo interage transversalmente com as categorias que o compõe. A dimensão do contexto social caracteriza-se pela identificação de onde e como acontece a ação realizada, isto é, são as condições do ambiente, sendo situacionalmente modificada conforme os aspectos sociais, políticos, culturais, individuais. Nesse ambiente ocorrem as vivências que formam os modelos mentais, ou seja, os processos cognitivos que permitem compreender e dar sentido às ações, que por sua vez qualificam as experiências.

Como segunda dimensão, a memória semântica é responsável pelo armazenamento do conhecimento sociocultural geral – saberes, atitudes, ideologias, normas, valores compartilhados socialmente –, estabelecendo uma representação social. Por fim, a memória episódica interage com a memória anterior, sendo, contudo,

diferente desta. A ativação da primeira dependerá das experiências individuais e do contexto vivenciado, ou seja, das representações sociais que formam os modelos mentais específicos que possibilitam entender um discurso.

A adoção do modelo sociocognitivo neste estudo permitiu identificar um paradoxo teórico-prático quanto ao entendimento do lazer pelos alunos investigados. Estes relacionam o lazer, sobretudo, ao consumo, por exemplo, às viagens e aos entretenimentos nos diferentes contextos sociais. Por sua vez, na concepção dos participantes suas vivências de lazer cotidianas são diferentes a essa idealização, sendo possível em diferentes tempos sociais, normalmente não caracterizadas como lazer, por exemplo, em ambientes e ações religiosas, cuidados com a casa.

Outra característica relevante identificada nesta investigação foi que os participantes em sua grande maioria, 11 em 15, não associam a vivência da atividade física no PAC-BH como de lazer, mesmo sendo realizados no tempo livre, de forma espontânea e satisfatória. Inferimos algumas possibilidades para explicar essa percepção: 1) O modelo mental predominante adotado pelos alunos é o discurso que relaciona a atividade física à saúde, e não à vivência de lazer. Essa representação pode ser fruto de um conhecimento hegemônico culturalmente assimilado; 2) O modelo mental adotado pelos profissionais do polo e transmitido aos alunos é enviesado pela perspectiva biomédica; 3) As ações denominadas de educação para a saúde podem reforçar esse modelo mental; 4) A constante propagação do discurso midiático, sobretudo, vinculado pelo marketing esportivo, e a indústria do estilo de vida saudável. Esses fatores atuando de forma sinérgica e transversalmente podem ter ajudado para criar essa representação social.

Por sua vez, os modelos mentais, sociais e culturais, apresentados pelos alunos, em relação ao lazer, estão atrelados ao consumo, descanso e divertimento. Igualmente, esses modelos mentais quanto à atividade física, estão associados à concepção biomédica, entendendo essa vivência imbricada de forma linear e casuística à saúde. Ambos os discursos analisados estão interligados pelo conhecimento social amplamente difundido na educação formal, e também nas diferentes mídias, que tão intensamente dissemina seus conteúdos ideológicos.

A análise das memórias semântica e episódica apresentaram resultados semelhantes, condizentes com a análise de contexto quanto à incorporação de modelos mentais que remetem à representação social da importância atividade física como saúde e de um estilo de vida saudável.

Enfim, a abordagem sociocognitiva permite analisar diversas nuances quanto ao fenômeno social do lazer, de forma crítica e aprofundada, sendo, portanto, uma importante ferramenta para a interpretação empírica na área dos Estudos do Lazer.

## REFERÊNCIAS

AQUINO, C. A. B.; MARTINS, J. C. O. Ócio, lazer e tempo livre na sociedade do consumo e do trabalho. **Revista Mal-estar e Subjetividade**. Fortaleza – v. 7, n. 2, p. 479-500 – set/2007. Disponível em: [http://hp.unifor.br/pdfs\\_notitia/1851.pdf](http://hp.unifor.br/pdfs_notitia/1851.pdf) . Acesso em: 10 ago. 2014.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466**, de 12 de dezembro de 2012. Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466\\_12\\_12\\_2012.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html) . Acesso em: 08 abr. 2015.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução de Magda França Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUENCA, M. C. Ócio humanista. In: CUENCA, M. C.; MARTINS, J. C. O (Org.). **Ócio para viver no século XXI**. Fortaleza: As Musas, 2008.

- DUMAZEDIER, J. **Sociologia empírica do lazer**. São Paulo: Perspectiva, 1979.
- FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1992.
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2012.
- FRANCILEUDO, F. A.; MARTINS, J. C. O. **Sentido do tempo, sentido do ócio, sentidos para o viver**. Coimbra: Gracio Editor, 2016.
- IAROSINSKI NETO, A.; LEITE, M. S. A abordagem sistêmica na pesquisa em Engenharia de Produção. **Produção**, v. 20, n. 1, p. 1-14, jan./mar. 2010. Disponível em: <http://www.prod.org.br/doi/10.1590/S0103-65132010005000011> . Acesso em: 08 abr. 2015.
- LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. n. 19, p. 20-29, Jan/Fev/Mar/Abr 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2014.
- LAS CASAS, R. C. R.; GUIMARÃES, V. R.; COTTA, R. F.; *et al.* **O profissional de educação física no sistema único de saúde de Belo Horizonte**. O profissional de educação física na área da saúde. [recurso eletrônico]/organizado por Franco Noce (Coordenador); Ana Cláudia Porfírio Couto; Ivana Montandon Soares Aleixo; Kátia Lúcia Moreira Lemos; Iris da Silva. Belo Horizonte: EEFETO, 2014. Disponível em: <http://www.eeffto.ufmg.br/eeffto/documento/incoming/docs/prof-ed-saude-livro.pdf> . Acesso em: 10 ago. 2014.
- MARCELLINO, N. C. Academias de ginástica como opção de lazer. **Rev. Bras. Cienc. e Mov.** Brasília. v. 11 n. 2 p. 49-54, jun. 2003. Disponível em: <http://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/viewFile/496/521> . Acesso em: 10 ago. 2014.
- \_\_\_\_\_. **Lazer e educação**. Campinas: Papirus, 1987.
- MARTINS, J. C. O. Lazer, Tempo Livre e Ócio na Cidade Contemporânea. **AGIR - Revista Interdisciplinar de Ciências Sociais e Humanas**. Ano 1, V. 1, n. 5, nov. 2013. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td\\_0787.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_0787.pdf). Acesso em: 08 abr. 2015.
- MASCARENHAS, F. **Entre o ócio e o negócio**: Teses acerca da anatomia do lazer. 2005. Tese (Doutorado em educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP. Campinas, 2005
- MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001.

ORLANDI, E. P. **Análise do discurso**: Princípios e procedimentos 6. ed. Campinas: Pontes, 2005.

PINHEIRO, K. F.; RHODEN, I.; MARTINS, J. C. O. Ócio e lazer: Das possibilidades às realidades na contemporaneidade. In: MARTINS, José Clerton Oliveira.; BAPTISTA, Maria Manuel. **O ócio nas culturas contemporâneas**: Teorias e novas perspectivas em investigação. Coimbra: Gracio Editor. 2013.

RUAS, R. F. B. **Representações de usuários do programa academia da saúde sobre promoção da saúde e prevenção de doenças**. 149f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2016.

SILVA, M. A. S.M. Sobre a Análise do Discurso. **Revista de Psicologia da UNESP**, v. 4, n. 1, 2005.

STRAUSS, A; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa**: Técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TASCHNER, G. B. Lazer, cultura e Consumo. **Revista de Administração de Empresas**. v. 40, n. 4, Out./Dez. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v40n4/v40n4a04.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2014.

VAN DIJK, T. **Discurso e contexto**: Uma abordagem sociocognitiva. São Paulo: Contexto. 2012.

\_\_\_\_\_. **Ideology and discourse**: A Multidisciplinary Introduction. Barcelona, 2004.

\_\_\_\_\_. Notícias e conhecimento. **Estudos em Jornalismo e Mídia**, v.2, n. 2. 2005a. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/jornalismo/article/view/2138/1850> . Acesso em: 10 abr. 2016.

\_\_\_\_\_. Ideología y análisis del discurso. **Utopía y Praxis Latinoamericana**. Afio 10, n. 29, p. 9-36. Abril-Junio. 2005b. Disponível em: <http://www.discursos.org/oldarticles/Ideolog%EDa%20y%20an%E1lisis%20del%20discurso.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2016.

\_\_\_\_\_. **Cognição Discurso e Interação**. São Paulo: Contexto. 1996.

VEIGA, R. T.; DEISTER, A. L. C. Lazer como objeto de consumo. **Seminário: “O Lazer Em Debate”**. Belo Horizonte, 10, 2009. Disponível em: <https://lazeremdebate.files.wordpress.com/2008/11/livro-prof-helder-versao-final.pdf>. Acessado em: 18 mar. 2009.

### **Endereço dos Autores:**

Marcos Gonçalves Maciel  
Departamento de Ciências do Movimento Humano  
Universidade do Estado de Minas Gerais – Unidade Ibirité

Av. São Paulo, no 3.996, Vila Rosário  
Ibirité – MG – 32.400-000  
Endereço Eletrônico: marcosgmaciel@hotmail.com

Luiz Alex Silva Saraiva  
FACE/UFMG  
Av. Antônio Carlos 6627 – Pampulha  
Belo Horizonte – MG – 30.270-901  
Endereço Eletrônico: saraivalas@gmail.com

José Clerton Oliveira Martins  
Av. Washington Soares, 1321  
Fortaleza – CE – 60.811-905  
Endereço Eletrônico: jclertonmartins@gmail.com