UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS

LAZER:
SIGNIFICADOS E RESSONÂNCIAS
DA
EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL DO IDOSO

JOSSETT CAMPAGNA

Orientadora: Profa. Livre Docente Gisele Maria Schwartz

Tese apresentada ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Ciências da Motricidade (Área de Pedagogia da Motricidade Humana).

RIO CLARO
Estado de São Paulo - Brasil
2009

DEDICATÓRIA

Dedico aos quase 12.000 idosos brasileiros que, segundo dados divulgados pelo IBGE, em dezembro de 2007, romperam a barreira dos cem anos, evidenciando uma revolução que, deixando de ser silenciosa, anônima e solitária, busca resgatar a dignidade e o respeito, como valores fundamentais da condição humana.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, por seu empenho em fazer um diferencial positivo no mundo acadêmico.

Aos meus filhos, Gustavo e Felipe, pela possibilidade de demonstrar-lhes, concretamente, que a vontade de realizar sonhos é diretamente proporcional às capacidades de luta e perseverença.

Aos meus pais, João e Jossett, por terem me dado toda sustentação humana para que pudesse chegar até aqui.

Ao Roberto, por sua presença, estímulo e companheirismo, nesta fase tão especial de minha vida.

RESUMO

Lazer: significados e ressonâncias da educação não-formal do idoso

Considerando a educação humana como processo complexo, multifacetado, abrangente e continuado que perdura ao longo de toda existência e, ainda, o lazer como uma das vertentes da educação não-formal, o objetivo deste estudo qualitativo residiu em investigar os significados e as ressonâncias da educação não-formal da pessoa idosa, favorecida no contexto das vivências dos conteúdos culturais do lazer. Estruturado a partir de três indicadores (envelhecimento, educação, lazer), o estudo problematizou o significado e a percepção que tem o idoso sobre si mesmo, as possibilidades educativas não-formais no âmbito das vivências dos conteúdos culturais do lazer e as ressonâncias das atitudes pró-ativas no lazer com relação à predisposição para novas aprendizagens. Para isso, associou a revisão de literatura a uma pesquisa exploratória desenvolvida por meio de um questinário com vinte e quatro questões abertas, aplicado a uma amostra aleatória de cinquenta participantes da comunidade rioclarense, com sessenta anos ou mais, de ambos os sexos, de diferentes nacionalidades, profissões e níveis de escolaridade. A análise dos dados feita por meio da Técnica de Análise de Conteúdo Temático elegeu cinco sub-indicadores - biológico, psicológico, sociocultural, filosófico, pedagógico. Dentre os resultados sobre o ENVELHECIMENTO e seus desdobramentos, esse estudo constatou a existência de uma predisposição favorável atrelada às percepções positivas dessa etapa da vida, evidenciando num redimensionando da imagem social do idoso, frequentemente, associada às inexoráveis e intransferíveis perdas que essa fase acarreta ao ser vivo. A interveniência da EDUCAÇÃO, na preparação para o envelhecimento bem sucedido foi maciçamente exaltada pelos participantes, na condição de eternos, ativos e reflexivos aprendizes desse processo de mudanças. Houve a percepção de que todas as experiências educativas não-formais constituem-se em veículo e objeto de educação como base para o aprender a aprender, a conhecer, a ser, a fazer e a conviver, atributos esses que embutem questões ligadas à autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal no destino coletivo, aflorando valores de interdependência, cooperação, pluralidade cultural, compreensão mútua e solidariedade. No indicador LAZER, os participantes revelaram-se motivados para aderir ao estilo de vida ativo, embutindo em sua rotina a presença de quase todos os interesses culturais do lazer, com menor ênfase ao virtual e ao turístico. A ocupação do tempo disponível e as atividades não dispensadas semanalmente elegeram modalidades com benefícios assegurados, custos reduzidos e/ou zerados, eliminando possíveis barreiras à sua aderência e manutenção. Nesse

indicador, constatou-se, ainda, uma abertura positiva para incorporar e exercer papel de multiplicador, incentivando outro(s) a aderir(em) às atividades circunscritas no universo do lazer dentro e fora de Rio Claro. Os participantes consideraram todas as experiências no âmbito do lazer como oportunidades educativas e, reiterando a magnitude e intensidade da educação, evidenciaram a diferença feita da *educação para e pelo lazer* no direcionamento de seus estilos de vida, inclusive, com ressonâncias no quesito cidadania. Nesse sentido, não apenas manifestaram desejo, mas também posicionaram-se de forma a cobrar maiores e melhores estratégias do poder público, ainda distantes da realidade atual do fenômeno envelhecimento. Com base nos significados e ressonâncias desvelados, esse estudo conclui que a educação não-formal do idoso representa alternativa viável no cenário rioclarense, sendo premente que políticas e programas de educação continuada desse segmento da população sejam priorizados em suas agendas sociais. Ficou patente, nesse estudo, a existência de desafios para a criatividade dos gestores de políticas públicas e/ou setoriais de lazer, na perspectiva da dissolução das freqüentes barreiras, pessoais, sociais, culturais e econômicas que excluem parte da população das oportunidades de vivências significativas no universo da educação não-formal.

Palavras-chave: envelhecimento, educação, lazer

ABSTRACT

Leisure: meanings and the echos from elderly non-formal education

Considering education as a complex, multifaceted and continued human process that lasts throughout the entire existence, and yet, leisure as an element of non-formal education, the purpose of this qualitative study was to investigate the meanings and the echoes of non-formal education of the elderly, favored in the context of cultural content of leisure experiences. Structured in three indicators (age, education, leisure), the study problematizes the meaning and perception of elderly about themselves; non-formal educational opportunities within leisure experiences and the ressonances of pro-active attitudes in their leisure time with respect to predisposition to new learning. For this, a literature review was associated to a survey developed by a questionnaire with twenty-four open questions and applied to a random sample of fifty participants of Rio Claro community, ages over sixty years, of both genders, different nationalities, professions and levels of schooling. Data analyses made by Content Analysis Technique have elected five sub-indicators - biological, psychological, socio-cultural, philosophical and pedagogical. Among the results on Aging and its developments, this study found the existence of a favorable predisposition linked to positive perceptions of this phase of life, showing a reframing of the social image of the elderly, often associated with the inexorable and untransferred losses that this phase leads to be alive. The intervention of Education, in preparation for the massively successful aging was exalted by the participants, provided by the eternal, active and reflective learners of this process of change. There was a perception that all non-formal educational experiences can be seen as vehicle and object of education as a basis for learning to learn, to know, to be, and to live, attributes related to autonomy, discernment and personal responsibility in the collective destiny, emerging values of interdependency, cooperation, cultural diversity, mutual understanding and solidarity. In the LEISURE indicator, participants proved to be motivated to join the active lifestyle, embedded in their routine the presence of almost all cultural interests of leisure, with less emphasis on the virtual and the touristic ones. The occupation of available time and the weekly sellected activities elected arrangements with guaranteed benefits, reduced costs, eliminating possible barriers to their adherence and maintenance. In this indicator, it was also noticed an opening to incorporate positive role to encouraging other(s) to join activities in the limited universe of entertainment inside and outside Rio Claro. Participants considered all the experience within leisure as educational opportunities reiterating the magnitude and intensity of education, and showed the difference of education by and for leisure in their lifestyles,

including ressonances in the citizenship question. In this sense, they do not only expressed desire, but also positions itself in order to collect more and better strategies of public policy, still away from the current reality of aging phenomenon. Based on the meanings and resonances revealed, this study concludes that non-formal education of elderly is a viable alternative in Rio Claro scenary, and it is prement that policies and programs of continuing education for this segment of population can be prioritized in their social agendas. It became apparent in this study, the existence of challenges to the creativity of public policy management and/or for leisure sector, aiming the dissolution of frequent personal, social, cultural and economic barriers, barriers which exclude the population of the opportunities for meaningful experiences in the universe of non-formal education.

Keywords: aging, education, leisure.

SUMÁRIO

Página

INTRODUÇÃO 09
REVISÃO DE LITERATURA 11
O envelhecimento 11
Breve panorama de Rio Claro, São Paulo 20
Objetivo 45
Método 45
Sujeitos 46
Procedimentos 48
Análise e discussão dos dados 49
RESULTADOS E DISCUSSÃO 50
INDICADOR 1: SIGNIFICADOS E PERCEPÇÕES SOBRE O ENVELHECIMENTO 50
INDICADOR 2: SIFNIFICADOS E PERCEPÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO 74
INDICADOR 3: SIGNIFICADOS E PERCEPÇÕES SOBRE O LAZER 101
CONCLUSÃO 141
REFERÊNCIAS 148
APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido 162
APÊNDICE B – Instrumento utilizado para a coleta de dados do Projeto: Lazer: significados e ressonâncias da educação não-formal do idoso. 163

INTRODUÇÃO

A entrada no terceiro milênio acha-se marcada por múltiplas e complexas transformações de natureza macro e micro conjunturais, cujas ressonâncias, afetando o cotidiano do cidadão planetário, incitam-no a redimensionar os sentidos e os significados de sua existência, hábitos, crenças, valores e atitudes que sustentam seu estilo de vida.

No contexto Brasil, algumas dessas transformações mais sensíveis concernem ao acelerado crescimento populacional do segmento idoso, ao aumento da expectativa média de vida, à redução das taxas de fertilidade/natalidade com reflexos na desproporcionalidade numérica entre idosos e crianças.

Além dessas, uma outra mudança significativa constatada, concerne às conquistas sociais alcançadas pelo segmento idoso, as quais, jamais tendo sido asseguradas às gerações anteriores, reforça a tese do inusitado contexto ao qual e no qual o fenômeno envelhecimento acha-se associado.

Assim, o fenômeno envelhecimento, permeado por complexas variáveis, atualmente, constitui-se desafio sem precedentes e de presença obrigatória, nas pautas das agendas sociais das diversas instâncias do poder constituído (local, estadual, federal, público, privado ou terceiro setor), na busca de soluções alternativas para os inúmeros problemas advindos destas transformações, assimilidas nesta etapa do desenvolvimento humano.

Neste panorama, a referida busca por alternativas visando ampliar a qualidade existencial, numa abordagem preventiva, desvela-se alentadora porque potencializa ações afirmativas na persepctiva do intervir, pontual e positivamente, no processo de envelhecimento. Nessa postura preventiva, a educação contínua e abrangente representa uma das alternativas possíveis para não só superar as onerosas políticas terapêuticas vigentes na gestão do fenômeno envelhecimento, como gestar níveis qualitativos compatíveis com as necessidades básicas do ser humano nessa fase da vida.

Entretanto, esse processo de desenvolvimento, às vezes, acaba sendo comprometido por diversos fatores, como os pessoais e socioculturais, instaurados por valores e atitudes estigmatizantes associadas a parâmetros excludentes, permeados por representações simbólicas ou imaginárias, edificadas e disseminadas do envelhecimento como um período de fragilidade, improdutividade, incapacidade, decadência, limitações e perdas sem fim.

Estes estigmas, pré-conceitos, preconceitos, afetando a realidade e a percepção do envelhecimento, podem recalcar, no idoso, aquelas expectativas positivas concernentes aos possíveis ganhos e acréscimos, concomitantes às perdas. Podem comprometer, ainda, em cada um deles, seu empenho pessoal e social para a reversão dessas imagens, uma vez que, a

educação formal, desvela-se restrita ao segmento desta faixa-etária, nem sempre priorizado nos momentos de estabelecimento de metas, programas e projetos com foco na educação continuada, cuja competência se concretiza no desvelamento das singularidades no conjunto da pluralidade dos aspectos peculiares e similares às etapas anteriores do ciclo vital humano.

Diante disso, vale a pena atentar para o fato de que ainda que o idoso apresente características cronológicas semelhantes aos demais de sua faixa-etária, as especificidades que conferem singularidade à sua história de vida, podem sinalizar aspectos automotivadores e, também, catalisadores de novas buscas por vivências educativas significativas, para além do âmbito formal de educação.

Nessa multifacetada gama de variáveis intervenientes no contínuo processo de desenvolvimento, torna-se oportuno exaltar a presença da hereditariedade como o alicerce sobre o qual tal construção se edifica, solidifica, dialoga com os demais fatores independentes e interdependentes constitutivos da globalidade do ser humano.

Apostando nas evidências dessas possibilidades, atualmente, há registros de iniciativas empreendedoras bem sucedidas, como a inserção da pessoa idosa em grupos de convivência, não apenas para compartilhar suas alegrias e angústias pessoais, mas, também, para buscar, coletivamente, sua (re)inclusão social, sua cidadania, a reversão do quadro socialmente estigmatizador, maiores níveis de saúde e bem-estar, por intermédio de programas de atividades físicas, o seu reconhecimento como consumidor e, inclusive, como segmento que vem fomentando alguns setores produtivos da economia. Assim, ganham visibilidade crescente, as indústrias da estética, do turismo e do lazer, bem como, a busca por ampliação dos níveis educacionais, com base na frequência a cursos oferecidos pelas Faculdades da Terceira Idade, não configuradas de maneira formal, mas sim, adaptadas para atingir, especificamente, este público que não visa, como na educação formal, a profissionalização ou o mercado de trabalho, mas, ao crescimento pessoal como recompensa.

Esta busca desinteressada de outra recompensa que não seja a própria experiência autotélica, coincide com os atributos da ENF-Educação não-formal, apresentando-se como um dos potenciais capazes de suprir as lacunas deixadas pela falta ou insipiência de políticas voltadas à educação continuada.

A perspectiva da ENF, embora reconhecida há algum tempo, só agora é tomada como objeto de estudos mais detalhados e, como campo multidimensional do conhecimento, encontra-se em construção, na expectativa de abranger a aprendizagem política dos direitos enquanto cidadão, a capacitação para o trabalho por meio das habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades, o exercício de práticas capacitadoras para organização e solução de problemas coletivos, a educação na/pela mídia (eletrônica), viabilizada em

ambientes interativos, com regras e padrões acordados no coletivo, com a intencionalidade de o ser humano aprender, transmitir, trocar saberes e participar. Vale a pena ressaltar que, em circunstâncias históricas pessoais, essa participação é optativa.

Todos esses atributos podem ser encontrados no contexto do lazer, o qual se torna um campo fértil para a educação não-formal, devido às suas características de livre opção, de espontaneidade para o preenchimento do tempo disponível, de desenvolvimento nos níveis pessoal e social, entre outras. Esta espontaneidade, essa busca por concretizar em desenvolvimento todas as potencialidades, coincide com a automotivação distintiva de pessoas com perfil pró-ativo.

Sendo assim, esta investigação trabalha com as possibilidades de atitudes pró-ativas do indivíduo, na perspectiva de incitar, nele, a continuidade de seu desenvolvimento, favorecido no contexto das vivências do lazer.

Estas inquietações, foram sintetizadas em três indagações pontuais: Qual o significado e a percepção que tem o idoso sobre si mesmo? Quais as possibilidades educativas não-formais, relativas às vivências dos conteúdos culturais do lazer, para o idoso? Quais as ressonâncias das atitudes pró-ativas no lazer, com relação à perspectiva de predisposição para novas aprendizagens?

Dessa inquietação, mobilizadora da curiosidade científica, emergiu o objetivo que direcionou a presente pesquisa de campo, a qual buscou investigar os significados e as ressonâncias da educação não-formal da pessoa idosa, favorecida no contexto das vivências dos conteúdos culturais do lazer.

Diante das lacunas observadas nas literaturas central e subjacente ao tema explorado, essa tese detém originalidade suficiente para configurar-se como relevante nos mundos acadêmico e profissional, balisados pelas Ciências da Motricidade e, especialmente, no que tange à Pedagogia da Motricidade Humana e aos Estados Emocionais do Movimento humano.

Da originalidade e relevância exaltadas, anteriormente, decorre uma outra contribuição, de natureza social, uma vez que das conclusões desta pesquisa qualitativa outras inquietações poderão ampliar os níveis de questionamento quanto ao redimensionamento e/ou ressignificação da compreensão dos fenômenos envelhecimento, educação e lazer contextualizados na macro estrutura da sociedade contemporânea.

REVISÃO DE LITERATURA

O envelhecimento

Remonta ao século XIX, a sistematização dos estudos sobre o desenvolvimento

humano, focalizando a descrição, a explicação, a previsão e as mudanças estruturais nos patamares bio-psico-sociocultural, os quais emergem, de maneira ordenada e relativamente duradoura, mantendo independência e interdependência entre si.

Sendo assim, é por meio desse olhar mais detalhado, que se torna possível entender aquelas mudanças que parecem universais e as diferenças individuais que configuram, cada um, como ser singular, único, reflexo das próprias marcas e impressões em determinados períodos de sua vida.

Tais mudanças, que se configuram como sistêmicas e adaptativas, ao longo de toda existência, tendo caracaterísticas pontuais, invalidam hipóteses como as de que uma etapa ou uma das dimensões do desenvolvimento humano seja mais importante que outra e, também, de que uma teoria, por si só, seja universalmente aceita e capaz de abarcar todas as facetas quantitativas e qualitativas que permeiam esse processo de ascenção do ser aos patamares mais elevados de auto-realização humana.

Na gama das teorias acerca do desenvolvimento, cada uma delas dá sua contribuição para a construção de um arcabouço, no qual examina-se o *corpus* da pesquisa.

Uma das justificativas para descartar a referida universalidade dessas teorias reside na dinamicidade inerente a determinado fenômeno/realidade, ambos mutantes, porque susceptíveis às variáveis controláveis e não controláveis, advindas desse movimento.

Sendo, então, o desenvolvimento humano, de natureza dinâmica, as teorias, ao tentarem compreendê-lo e explicá-lo, sob enfoques diferenciados do conhecimento, não só relativizam essa dinamicidade como, também, sua velocidade. Deste modo, aos olhos de alguns estudiosos da Psicologia, esta dinamicidade pode ser relativizada, a ponto de conceber o desenvolvimento como uma série de etapas separadas, que evoluem de um nível para outro, prevendo descansos nos "degraus", ou como um processo gradual e contínuo (PAPALIA; OLDS, 2000).

Perccebe-se, então, que a complexidade do fenômeno envelhecimento fica tanto mais evidenciada, quanto mais se avança na leitura dos teóricos, com diferentes posicionamentos, de natureza axiológica e epistemológica. Antecedentes sobre a caracterização do envelhecimento levantam questionamentos, por exemplo, quanto às diferentes relações e significados do conceito "idade", perpassando a idade cronológica ou calendária[1], a idade biológica ou individual[2], a idade psicológica, a social e a funcional[3] (SINGER, 1981). A relação entre essas três modalidades constitui a "idade funcional", a qual, nessa corrente de

[1] Idade cronológica não é sinônimo de idade biológica (MARQUEZ FILHO, 1998).
[2] Idade biológica é a idade demonstrada pelo organismo, tendo como parâmetro as condições do tecido e os valores normativos (MARQUEZ FILHO, 1998).
[3] Idade psicológica é aquela concernente à competência pessoal de adaptação ás reações e à auto-imagem dos indivíduos (BIRREN, 1974 apud MARQUEZ FILHO, 1998).

raciocínio, refere-se à " verdadeira idade".

Singer (1981) entende o envelhecimento como o produto da transformação que as pessoas aparentam, de forma característica, quando avançam na idade adulta até o fim de sua existência. Alertou, ele, que a idade biológica difere da cronológica, argumentando que algumas pessoas são biologicamente velhas aos trinta anos, enquanto outras, aos setenta, e têm resistência, disposição e vitalidade correspondentes a quarenta anos.

Na década seguinte, a concepção de Beauvoir (1990) defende o envelhecimento como um fenômeno eminentemente biológico, com singularidades próprias e que ressoam no enredo psicológico do ser humano. Para ela, talvez seja esta a explicação da dimensão existencial desse processo, chamando a atenção para o fato de que há condutas visivelmente associadas às idades mais avançadas.

O enigma do envelhecimento, dentro dos limites e possibilidades do desenvolvimento humano individual, persistindo ao longo das décadas, continuou a instigar outros estudos, tais como, o de Weineck (1991), o qual conclui que, a ausência de uma definição universal para "idade", também inviabiliza a definição de envelhecimento.

Outras investigações desenvolvidas por Neri (1995a, 1995b), com fio condutor no termo "idade", discorrem sobre a dificuldade de a psicologia do envelhecimento, conciliar conceitos de envelhecimento e desenvolvimento.

Pautando-se nas contribuições dessa mesma vertente da Psicologia, acerca das mutações desencadeadas no ser humano ao longo de toda sua vida, Marquez Filho (1998) defende que o envelhecimento, ocorrendo de forma diferente, em rítmos diferentes e em diferentes épocas da vida, incorpora características de fenômeno individual e não coletivo.

Essa individualidade, também tomada como objeto dos estudos anteriormente referenciados (NERI, 1995a, 1995b), permitiu-lhe afirmar que, se por um lado o envelhecer denota perdas, declínio, incapacidade, debilidades, fragilidades, tanto a cultura, quanto o próprio sujeito têm como promover alterações positivas no plano psicológico dos envolvidos nessa fase. Nesse sentido, essa autora formula três apontamentos sobre o desenvolvimento humano, sintetizados a seguir:

1- o desenvolvimento, para todos os seres humanos, se processa da mesma maneira, ao longo de estágíos que evoluem para níveis cada vez mais elevados,

2- o desenvolvimento humano ocorre da maturação e aprendizagem, fatores que se processam em interação com o meio e, dessa forma, as possibilidades de mudança do ser em crescimento, acham-se atreladas à hereditariedade e ao desenvolvimento inicial,

3- o envelhecimento é um processo desorganizativo crescente, em que as potencialidades para o desenvolvimento cedem espaço às limitações, às disfunções.

Importante destacar que, nessa situação, o crescimento associa-se a ganhos e o envelhecimento às perdas.

Apostando nos ganhos concomitantes às perdas e, inclusive, na dimensionalidade desses ganhos proporcionalmente às perdas, de modo a minimizá-las, este estudo, tendo clareza sobre o processo do envelhecimento, sabidamente individual, intransferível, gradual e inexorável, concebe-o sob as perspectivas da pluridimensionalidade e da continuidade ao longo da existência.

A obra de Bobbio (1997) revela que os ganhos podem ser expressos na humildade do reconhecimento dos próprios limites, na tentativa de olhar o passado e o presente sob as lentes da justiça, o que só está ao alcance daqueles que, com o tempo, ganharam sabedoria.

O envelhecimento, como uma realidade mal compreendida ou incômoda, foi alvo da atenção de Debert (1996), quando, ao abordar a alteração dessas imagens, enfatizou que as pesquisas em Gerontologia têm passado de uma abordagem fixada no envelhecimento como fonte de miséria, para fonte de recursos. Enquanto fonte de recursos, essa etapa da vida é compreendida como a fase na qual o idoso é dotado de condições para vivenciar situações prazerosas e promover seu próprio desenvolvimento pessoal.

Para ela, três fatores explicam a nova versão emprestada ao envelhecimento: uma ideologia de proteção do corpo, com a utilização de produtos e serviços capazes de promover a saúde, a universalização de direitos sociais, como as pensões e aposentadorias, gerando a situação na qual, cada vez mais, o idoso continua na condição de arrimo de suas famílias e, em terceiro lugar, a criação de terminologias como meia-idade, terceira-idade e aposentadoria viva.

Ao mesmo tempo que esse paradigma ameniza aquela imagem de velhice pobre e desasistida, ocorre uma tendência de responsabilizar o próprio idoso pela conquista de determinados estilos de vida, termo este adotado por Ferrigno (2003), representando as diferentes maneiras de ação do indivíduo face ao processo de envelhecimento.

Sobre a pluralidade de formas de envelhecer, Bobbio (1997), corroborando Barreto (1992), para quem o universo do velho remete ao universo social que fabrica a velhice, considera que as atitudes, condutas e modos de vida do idoso denotam uma continuidade com o estilo de funcionamento social vigente nas etapas anteriores. Desse modo, esse autor alega que se envelhece como se vive. Os fatos, as experiências, as tomadas de posicionamento e o modo de vida atuais, provavelmente, foram influenciados por momentos anteriores e interferirão nos subsequentes.

Como tema intra e interdisciplinar que é, na abordagem psicanalítica feita por Messy (1999), a pessoa idosa chega a ser descrita como não existente. Ao afirmar que a pessoa idosa

não existe, demonstra ele como o envelhecimento, cuja terminalidade é a morte, refere-se a todos os seres humanos e, seja qual for sua idade, ela permanece com desejos, apelos múltiplos que precisam ser sustentados até que essas mensagens transformem-se em dores e/ou sofrimentos.

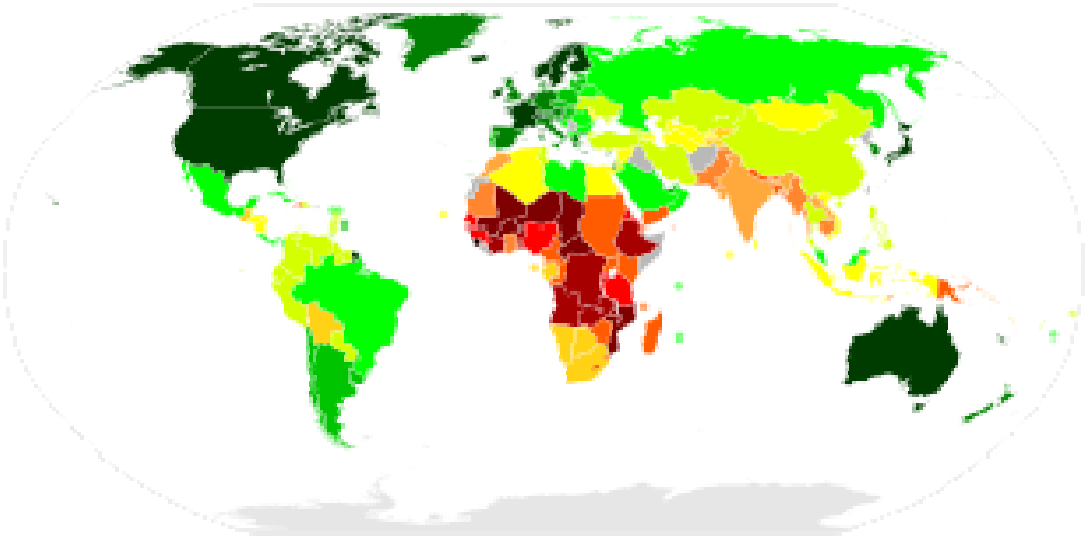
Outra visão que muito contribuiu para a sustentação dessa temática foi a de Iwanowicz (2000), pois colocou, na trama da complexidade da velhice, um outro ingrediente. Quando discutiu o lazer e o desenvolvimento prossocial do idoso, considerou nessa tese, que ele não deve ser pensado como indivíduo, mas sim, com uma individualidade que não reflete a vida, mas, ao contrário, a produz.

Enfatizado, até aqui, o termo desenvolvimento, no prisma psicológico, outras abordagens sobre ele desvelam-se oportunas.

Desenvolvimento, na *área social*, caracteriza-se como aqueles patamares qualitativos e quantitativos alcançados por determinadas populações e/ou países, quanto às variáveis riqueza, alfabetização, natalidade, expectativa média de vida, educação. Para dimensionar tais níveis, em 1990, foi construído o IDH - Indice de Desenvolvimento Humano, o qual vem norteando a elaboração do relatório anual do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO – PNUD BRASIL, 2007).

O IDH mede o índice de desenvolvimento humano dos países a partir de indicadores como *educação* (alfabetização e taxa de matrícula), *longevidade* (expectativa de vida ao nascer) e *renda* (PIB per capita). Seus valores variam de 0 (nenhum desenvolvimento humano) a 1 (desenvolvimento humano total).

Vale destacar que, embora este índice meça os mesmos fenômenos, *educação, longevidade e renda*, os indicadores levados em conta não são mais adequados para avaliar as condições de núcleos sociais menores. Mesmo assim, ele é utilizado para aferir o nível de desenvolvimento humano em municípios, denominando-se IDH-Municipal ou IDH-M.



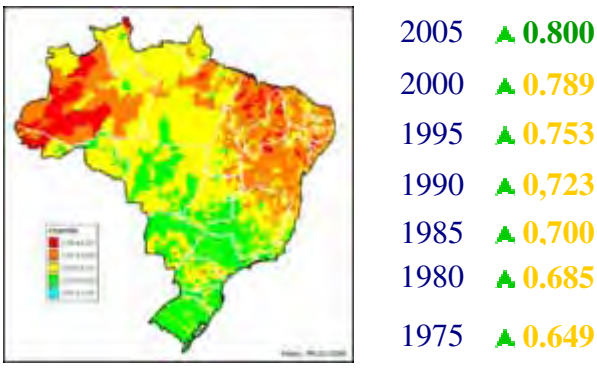
Mapa-múndi indicando o Índice de Desenvolvimento Humano (2007)

acima de 0,950	0,700–0,749	0,450–0,499
0,900–0,949	0,650–0,699	0,400–0,449
0,850–0,899	0,600–0,649	0,350–0,399
0,800–0,849	0,550–0,599	abaixo de 0,350
0,750–0,799	0,500–0,549	não disponível

Fonte: Wikipédia, 2007

Países com IDH até 0,499 são considerados de desenvolvimento humano baixo; com índices entre 0,500 e 0,799 são considerados de desenvolvimento humano médio e com índices maiores que 0,800 são considerados de desenvolvimento humano alto.

Situação do Brasil



Segundo o Relatório de Desenvolvimento Humano 2007/2008 do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) o Brasil entrou pela primeira vez para o grupo de países com elevado desenvolvimento humano, com um índice medido em 0.800 no ano de 2005. Mesmo com uma evolução de 0.008 no índice ante os 0.792 de 2004, o país perdeu uma posição devido ao grande salto dado pela Arábia Saudita, figurando na 70ª colocação mundial, logo abaixo da Macedônia (0.801) e acima de Dominica (0.798), entre 177 países-membros das Nações Unidas.

Ainda segundo o relatório, doze países da América Latina e do Caribe têm desempenho superior ao brasileiro: Panamá (62ª colocação com 0.812), Trindade e Tobago (59ª colocação com 0.814), Antígua e Barbuda (57ª colocação com 0.815), São Cristóvão e Névis (54ª colocação com 0.821), México (52ª colocação com 0.829), Cuba (51ª colocação com 0.838), Bahamas (49ª colocação com 0.845), Costa Rica (48ª colocação com 0.846), Uruguai (46ª colocação com 0.852), Chile (40ª colocação com 0.867),

Argentina (38ª colocação com 0.869) e Barbados (31ª colocação com 0.892). Há muitas controvérsias quanto ao relatório de 2007 divulgado pelas Nações Unidas. Muitas instituições afirmam que o Índice de Desenvolvimento Humano do Brasil possa estar errado e que o correto seria de 0.802 a 0.808. O motivo é não atualização de vários dados por parte da organização relativos ao Brasil. O primeiro dado seria o PIB per capita, que atualizando as revisões do IBGE seria de US$ 9.318 e o índice saltaria para algo entorno de 0.806. Outro dado é a taxa de alfabetização, que evoluiu 88.6% para 89.0%, isso significaria uma elevação de 0.003 no índice final. E há ainda um problema estátistico, a renda per capita de 2005 foi calculada com base em uma projeção de população de 184 milhões de brasileiros. Mas a Contagem Nacional da População, feita recentemente pelo instituto, revelou que apenas em 2007 chegamos a esse número. Se isso for levado em conta, com menos gente para repartir o PIB, a renda per capita subirá, e o índice ganhará um acréscimo de 0.002.
Mesmo assim, o Brasil continua a ser internacionalmente conhecido por ser uma das sociedades mais desiguais do planeta, onde a diferença na qualidade de vida de ricos e pobres é imensa. Mas dados estatísticos recentes, contidos na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mostram que o quadro começa a se alterar. Entre 2001 e 2004 a renda dos 20% mais pobres cresceu cerca de 5% ao ano enquanto os 20% mais ricos perderam 1%. Nesse mesmo período houve queda de 1% na renda per capita e o Produto Interno Bruto (PIB) não cresceu significativamente. A explicação dos economistas brasileiros e também de técnicos do Banco Mundial para a redução das desigualdades está nos programas de distribuição de renda, como o Bolsa Família. No entanto, como mais de dois terços dos rendimentos das famílias brasileiras provém do trabalho assalariado, há necessidade de crescimento da economia e do mercado de trabalho.

Educação

35	Emiratos Árabes Unidos	▼88.0
36	**Brasil**	**▲87.5**
37	Malásia	▲87.3

Na área de educação, o Brasil tem melhor desempenho que a média mundial e regional. No relatório 2007, o país ficou com um índice de alfabetização adulta de 88.6% (64ª colocação mundial, logo abaixo dos Emirados Árabes Unidos e logo acima de São Vicente e Granadinas), índice igual ao encontrado em 2004, por conta das Nações Unidas não ter atualizado os dados. Segundo o IBGE, a taxa de alfabetização adulta evoluiu de 88.6% para 89.0% no período. O relatório captou, porém, um aumento no percentual de pessoas em idade escolar dentro das escolas e universidades, de 86.0% em 2004 para 87.5% em 2005 (36ª colocação mundial, logo abaixo da Alemanha e acima de Singapura).

Longevidade

78	Jordânia	▲71.9
79	**Brasil**	**▲71.7**
80	Arménia	▲71.7

Na área de longevidade, o Brasil vem consquistando grandes avanços nos últimos anos. A expectaviva de vida em 2005 foi estimada em 71.7 anos ao nascer (79ª colocação mundial, logo abaixo da Jordânia e acima da Armênia) segundo o relatório. Em 2004, o índice era estimado em 70.8 anos ao nascer, e, em 2000, 67.7 anos. A esperança de vida brasileira supera a média global. Esse aumento da longevidade é um indicativo de melhoras no acesso a

alimentação, saúde e saneamento.

Renda

66	Turquia	▲ 8,407
67	**Brasil**	**▲ 8,402**
68	Tunísia	▲ 8,371

Por fim, também a renda influi no cálculo do desenvolvimento humano, sendo no que o Brasil mais precisa melhorar. O último relatório das nações unidas apresenta um PIB per capita (PPC) de US$ 8.402 (67ª colocação mundial, logo abaixo da Turquia e acima da Tunísia). Com isso, a renda dos brasileiros aumentou, entre 2004 e 2005, de US$ 8.195 PPC para US$ 8.402 PPC. O que causa controvérsia pois as Nações Unidas não atualizou as revisões do IBGE e continua usando os métodos do chamado "*Velho PIB*". Com uma revisão de cálculos em Março de 2007, o IBGE descobriu que o país era 10,9% mais rico do que se imaginava, mudando assim uma série de dados, entre eles o PIB per capita que deveria ser de US$ 9.318.

Estes numeros referenciais, contextualizam-se nos recentes dados oficiais divulgados pelo IBGE - Instituto de Geografia e Estatística em 21/12/2007, nos quais são totalizados 183.987.291 brasileiros[4], num panorama que revela, abaixo, 11.422 pessoas com 100 anos ou mais (7.950 mulheres/mais do que o dobro dos 3.472 homens), intensificando as preocupações para com as questões previdenciárias e sociais, esboçadas há algumas décadas, quando esta tendência deu seus primeiros sinais[5] (GRANDE, 2008).

PESSOAS COM 100 ANOS OU MAIS DE IDADE, BRASIL E UNIDADES DA FEDERAÇÃO

BRASIL E UNIDADES DA FEDERAÇÃO	TOTAL	HOMENS	MULHERES
Brasil	11.422	3.472	7.950
Bahia	1.877	572	1.305
Minas Gerais	1.420	412	1.008
Maranhão	767	238	529
São Paulo	746	252	494
Pernambuco	718	201	517
Ceará	567	202	365
Rio Grande do Norte	548	135	413
Paraíba	538	141	397
Rio Grande do Sul	527	126	401
Paraná	424	149	275
Goiás	364	135	229

[4] CENSO 2007: O levantamento começou no dia 16 de abril, cobriu 5.435 municípios com até 170 mil habitantes, o correspondente a 97% dos municípios brasileiros.

[5] De acordo com o presidente do IBGE, Eduardo Nunes, se regiões metropolitanas como Rio de Janeiro, São Paulo e Belo Horizonte fossem incluídas no estudo, o número de centenários seria ainda maior. Sobre a população centenária, Nunes acredita que o Censo de 2010 mostrará uma população muito maior nessa idade. Essa população tende a se concentrar mais nos grandes centros, que oferecem mais serviços de saúde e sociais. Rio e São Paulo são exemplos, cidades que não foram pesquisadas na sondagem.

Pará	361	110	351
Alagoas	359	100	259
Piauí	329	99	230
Rio de Janeiro	325	86	239
Sergipe	313	101	212
Espírito Santo	212	54	158
Santa Catarina	203	66	137
Amazonas	199	53	146
Mato Grosso do Sul	183	66	117
Mato Grosso	177	66	111
Tocantins	100	39	61
Amapá	60	19	41
Rondônia	54	27	27
Acre	36	15	21
Roraima	15	8	7

Fonte: Contagem da População 2007 (Formato modificado pela autora)

Outra constatação, feita pelo referido Instituto, IBGE, refere-se à queda na proporção de homens para mulheres no país: 99,6 homens em cada 100 mulheres. Em 2000, a proporcionalidade era idêntica: 100 mulheres para cada 100 homens.

Contextualizado, o IDH apurado nos 177 países que a pesquisa contemplou, auxilia a compreender o Brasil, em 2006, na 69a. posição mundial. Apesar das evidentes melhoras alcançadas nas dimensões *educação* e *longevidade*, o Brasil perdeu posições, pois tem mais dinheiro em poupança do que na *renda.* Em educação, o Brasil tem uma taxa de 2,6% de analfabetismo (45º posição mundial) e, na taxa bruta de matrícula (um dos melhores avanços recentes na área), o Brasil é 26º colocado no *ranking* mundial. Em educação, o país tem desempenho melhor que as médias mundial e regional. No indicador *longevidade,* a esperança ao nascer, é de 76,78 (48º no *ranking* mundial). A esperança de vida supera a média global. Em renda, o Brasil ocupa a 64ª posição no *ranking* mundial (de 2002 para 2003, segundo o RDH 2005, a renda brasileira caiu 1,6% - passou de US$ 12.918 para US$ 17.790).

Conforme dados IBGE - Instituto de Geografia e Estatística, o município de Rio Claro/SP., região sudeste brasileira, selecionado para esta pesquisa qualitativa, em 2007, contabilizou 183.987.291 habitantes.

Dados do Censo 2000, revelam taxas de 71,34 anos como sua média de expectativa de vida; 2,71 (filhos por mulher) como de fecundidade e 94,90% de alfabetização.

Outros elementos do IDH (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – UNESP, 2007) que refletem a imagem deste município concernem ao IDH-M na casa dos 0,825, IDH-

M *Renda* nos 0, 799 e o IDH-M *Educação* em 0.903, números que permitem inferir pelos índices alcançados pelo referido município, tomando como referência os critérios anteriormente explicitados, ou seja, entre 0,500 e 0,799 desenvolvimento humano **médio** e maiores que 0,800 de desenvolvimento humano **alto**.

Informações, contidas no Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO – PNUD BRASIL, 2008) embasadas no relatório do PNUD – Programa das Nações Unidas para o Brasil, evidenciam que:

*Rio Claro ocupa a 47a. posição no *ranking* do Estado de São Paulo.

* Entre 1991-2000, o IDH-M de Rio Claro cresceu 4,96%, saltando de 0,786 em1991 para 0,825 em 2000, sendo que a *renda* foi a dimensão que mais contribuiu deu para este crescimento, com 43,5%, seguida pela *educação*, com 40,0% e *longevidade*, com 16,5%.

Neste período, houve um hiato de 18,2% de desenvolvimento humano, isto é, de distância entre o IDH do município e o limite máximo do IDH, ou seja, 1 – IDH. Caso mantivesse esta taxa de crescimento do IDH-M, o município levaria 19,3 anos para alcançar São Caetano do Sul (SP), o município com o melhor IDH-M do Brasil (0,919).

Segundo esta mesma fonte, a evolução do IDH de Rio Claro, no período 1991-2000, pautou-se em fundamentos como:

* Em 2000, a classificação do PNUD, sobre o IDH-M de Rio Claro de 0,825, colocou este município dentre as regiões consideradas de alto desenvolvimento humano (IDH maior que 0,8)

*Comparativamente aos demais municípios do Brasil, Rio Claro apresenta uma situação boa: ocupa a 175ª posição, sendo que 174 municípios (3,2%) estão em situação melhor e 5.332 municípios (96,8%) estão em situação pior ou igual.

*Em relação aos outros municípios do Estado de Sào Paulo, Rio Claro apresenta uma situação boa: ocupa a 47ª posição, sendo que 46 municípios (7,1%) estão em situação melhor e 598 municípios (92,9%) estão em situação pior ou igual.

Para esse estudo, tais indicadores e/ou varíáveis de qualidade de vida e bem-estar configuram-se como importantes, na medida em que mantêm íntima relação com a preparação e a vivência de um envelhecimento saudável e bem sucedido, representando uma efetiva possibilidade de parâmetros comparativos e induzir saltos positivos, para além das onerosas políticas terapêuticas e, a curto, médio e longo prazos mediem acréscimos qualitativos aos anos adicionais já conquistados.

Para além da vertente social do desenvolvimento, e prosseguindo nesta linha de raciocínio, que pretende explorar as múltiplas facetas que o mesmo abarca, torna-se

importante focalizar a de natureza *biológica*, acepção na qual o desenvolvimento significa estágios pelos quais um organismo vivo passa, desde seu nascimento até a sua morte.

No universo das Ciências da Motricidade, a concepção de desenvolvimento desnuda dimensões biopsicosocioculturais na "[...] ascenção do homem ao mais humano" (SERGIO, 1986, p. 8).

Nessa multidimensionalidade de facetas, de tratamento interdisciplinar e sistêmico, que o tema desenvolvimento comporta, emergem olhares ontogenéticos, sociogenéticos e de natureza autodesenvolvimentista, respectivamente, relativos às mudanças universais e intrínsecas, ao curso da vida adulta sustentada nos papéis sociais desempenhados e definidos a partir e por meio dos eventos sociais/históricos e à ênfase na liberação individual (LEVENSON; ALDWIN; CUPERTINO, 2001).

O primeiro desses olhares, o ontogenético, volta-se para a formação do indivíduo, para o fato de que a pessoa se desenvolve e funciona, psicologicamente, como um organismo integrado, no qual, os elementos de maturação, experiência e cultura se fundem.

O segundo, sociogenético, enfatiza que a pessoa em desenvolvimento funciona numa dinâmica contínua, num processo de interação com seu ambiente, com outras pessoas e grupos socioculturais. Essa dinâmica, que é individual, sofre interferências e depende de influências recíprocas de interação entre os sistemas cognitivo, emocional, fisiológico, morfológico, conceitual e neurobiológico, intervenientes durante todo tempo.

Durante a ontogenia, podem surgir novos padrões de funcionamento individual e as variações no desenvolvimento ressoam, diferentemente, na organização e configuração das funções psicológicas, podendo, então, constituir-se em processos acelerados ou retardados. Importante frisar que a continuidade e a mudança no desenvolvimento são resultantes de pressões intrínsecas e/ou exógenas ao organismo envolvido nesse processo. Dentre estas últimas, de natureza exógena, a educação desvela-se como significativo componente promotor de transformações do "senso de eu " (GARDNER, 1994, 1995, 2000), de atitudes que o sujeito cognoscente, diante de determinados estímulos traduzidos em experiências sensíveis e/ou significativas, facilita interferências em suas zonas reais e proximais de aprimoramento.

Considerados esses pressupostos que revelam, então, a complexidade da intervenção educativa, como estratégia mediadora das zonas de desenvolvimento real e proximal, exploradas no paradigma sociointeracionista (VYGOTSKY, 1991), reitera-se a idéía de que, desenvolver o ser humano e o humano do ser, ao longo de toda existência, é tarefa desafiadora e complexa, cuja competência abarca o conjunto de toda a sociedade e o próprio aprendiz ativo e reflexivo, das/nas relações sociais, que o diferenciam das demais espécies animais.

Assim, independentemente do período histórico no qual a discussão acerca de

desenvolvimento e, aqui, pontualmente do envelhecimento, esteja contextualizada, ela se debruça sobre temas pontuais, os quais, apesar de parecerem antagônicos, se complementam, perspectivando duas aspirações humanas recorrentes ao longo de sua trajetória: a primeira, por uma vida longa e a segunda, a recusa das fraquezas clássicas impostas a esta fase da vida.

Deste modo, "sabedoria e loucura", "felicidade e tristeza", "beleza e feiura", "virtudes e corrupções" (BOIS, 1994, p. 4), constituem-se nos temas antagônicos e complementares, anteriormente mencionados, que inflamaram o conjunto das reflexões acerca do fenômeno envelhecimento.

Tal fenômeno adentrou o século XXI, com características de "problema social" conforme evidencia Alves Jr. (2004, p. 62), debatendo a superação da modelização do envelhecer numa sociedade que exacerba a jovialidade, a produtividade, o poderoso e o belo, corroborando o pensamento de Santana e Sena (2003).

Outros aspectos, como a expansão avassaladora da população com sessenta anos ou mais, em decorência do aumento da expectativa média de vida, da redução das taxas de natalidade, aspecto que descompensa, cada dia mais, a proporcionalidade idoso-criança, vêm demandando iniciativas para equalizar as múltiplas e inusitadas emergências de focos e, inclusive, de formulação de políticas sociais e previdenciárias, a curto, médio e longo prazos.

A referida caracterização dos problemas sociais, anteriormente aludida, concerne, ainda, ao fato de que este segmento da população, com maior acesso à informação e ao conhecimento, sinaliza desejo e, efetivamente, exterioriza condutas direcionadas à reversão das variáveis estigmatizadoras e excludentes, as quais afetam, a exemplo de outras "minorias sociais", a população idosa. Alíás, nesse quesito, é oportuno destacar que, numericamente, há nítidas evidências de que esta expressão "minoria social" não mais se coaduna com a quantidade de brasileiros nessa faixa-etária.

Entretanto, há autores que não compartilham dessa idéia que pontua o problema social do envelhecimento. É o caso, por exemplo, de Mcpherson (1998), quando, ao abordar a temática envelhecimento populacional e lazer, negou ser o envelhecimento um problema social. Defende, ele, que o envelhecimento constitui-se em um processo social, o qual, perdurando toda a vida, guarda conexões com as maneiras pessoais de vivenciá-lo e, também, com as formas pelas quais a sociedade envelhece.

Assim, Mcpherson entende que os fatos, as experiências, as decisões e o estilo de vida, em determinados estágios, acham-se marcados por essas mesmas variáveis, presentes em etapas anteriores e, por tratar-se de processo, igualmente, influenciarão nos futuros momentos.

Esse macro-cenário, devido à sua complexidade, suscita concordâncias e discordâncias

quanto à compreensão das variáveis nele intervenientes, não apenas na operacionalização de políticas públicas pontuais voltadas à educação, lazer, saúde, transporte, trabalho, habitação e arquitetura adaptadas à nova realidade mundial do envelhecimento, como, também, dos princípios norteadores, internacionalmente acordados (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU, 1991) e adaptados, em 16 de dezembro de 1991, pela Assembléia Geral das Nações Unidas (Resolução 46/91): *independência, participação, cuidados, dignidade e auto-realização.* Tirar do papel estes valores que dão identidade ao ser humano é desafio para muitos países cujas estruturas macro-conjunturais podem favorecer, atravancar ou, até mesmo, "boicotar" a concretização dos mesmos no cotidiano de sua população.

Pensar políticas de lazer significa trabalhar no sentido de garantir o acesso de maiorias e minorias, justamente, para que essa dicotomia discriminante se dilua, dando voz e vez a todas as expressões étnicas, etárias, religiosas, econômicas, políticas e de gênero, possibilitando condições para usufruir a vida. Nesse sentido, Padilha (2004), discute a necessidade de reflexão sobre a vida social do sujeito e a articulação dos tempos sociais regidos pelo capitalismo, a fim de que o lazer, enquanto área de ação política, favoreça a construção de conhecimentos e percepções, por meio dos quais o ser humano possa escapar das pressões presentes, inclusive, nas vivências do lazer consubstanciadas como funcionalistas.

Outra questão a ser ponderada traz à discussão a esfera temporal da implementação das referidas políticas de lazer, especialmente, quando setorializadas para o perfil idoso, o qual lida com o tempo de modo bastante singular e comparativo ao que já vivenciou e, ainda, tem chances de refazê-lo.

Em "O Brasil de cabelos brancos", Veras (2003, p. 11) evidencia que, diante da morosidade, burocracia, de ações que garantam a eficiência e eficácia na priorização, implementação e manutenção das referidas políticas de lazer, outros setores assumem para si, a parte da responsabilidade social que lhes compete na superação das demandas inusitadas nessa área, agora pelo viés do construto teórico-prático do conhecimento.

Um exemplo a ser destacado, dentre estes outros setores, é a Academia. Considerada pólo produtor e disseminador do conhecimento, em seus diversos campos, tem sido instigada a tomar, como objetos de estudo, o fenômeno do envelhecimento e todos os ecos qualitativo e quantitativo constatados nas instâncias pública, privada e do terceiro setor (DE GÁSPARI; SCHWARTZ, 2005a), característicos da condição do ser ou estar a caminho de ser idoso na atualidade.

A diversidade de aspectos característicos desta condição e expressas nas idéias precedentes, carecem, neste momento, ser melhor explicitadas. Dentre eles, no que tange ao

aspecto legal que ampara o idoso (BRASIL, 1988, 2003; ONU, 1991), embora legitimados e assegurados seus direitos enquanto cidadão, ainda requisitam iniciativas pessoais e/ou coletivas para sua efetiva concretização, uma vez que não tendo, ainda, saído do plano teórico, configuram "O cidadão de papel" (DIMENSTEIN, 1993).

No que concerne aos atributos de natureza **psicológica**, são significativos os estudos de De Gáspari e Schwartz, em um dos quais (DE GÁSPARI; SCHWARTZ, 2005a, p. 75), o segmento amostrado, indagado sobre o significado do envelhecimento, sintetizou suas percepções, sensações, sentimentos, emoções e expectativas nas expressões "sabedoria", "muita experiência", "prazer de estar de bem com a vida e com as pessoas", "amadurecimento junto aos amigos", "aprendizagem contínua", "amor", "amizade", "possibilidade de ter sempre pessoas para orientar e incentivar e vice-versa".

Como enfatizam as mencionadas pesquisadoras do lazer, na perspectiva do desenvolvimento humano contínuo, favorecido por meio de uma educação abrangente, alguns desses participantes, chegando a estruturar sua concepção, propuseram definições sobre o envelhecimento tais como: "o rejuvenescer do espírito", "o cansaço do tempo em nossas vidas", "uma experiência de vida", "uma coisa da vida", "charme e saúde", "com o passar dos anos ter conhecido muito da vida e ter sido feliz", "o amadurecer no tempo", "experiência de vida", "esquecer que estou ficando velho e ter a esperança em lutar, segundo as minhas forças", "significa que ainda vivo e que é bom viver" (DE GÁSPARI; SCHWARTZ, 2005a, p 74)**.**

Santana e Sena (2002, 2003), ao refletirem a respeito do idoso e da representação que este faz acerca de si mesmo, discorrem sobre a crise de identidade que o afeta, levando-o à necessidade de edificar novas relações consigo mesmo e com o mundo.

Essas mesmas autoras lembram que, apesar da visibilidade deste segmento e dos avanços por ele alcançados em termos de participação social, ainda existe, nele, uma cultura associada a limites e estereótipos capazes de marginalizá-lo, de conduzi-lo ao isolamento. Esse imaginário, socialmente construído, espelha a(s) ideologia(s) de determinadas sociedades em determinado tempo histórico a respeito do que significa a condição de idoso para elas.

E, neste sentido, é pertinente, resgatar o pensamento de Paz et al. (2000), quando enfatizam que muitas imagens de velhos acham-se impregnadas de resquícios de um passado, remoto ou não, os quais, atravessando gerações, conservam intocáveis alguns símbolos e significados originais, desvelando uma complexa trama de fundo psicológico, a ser decodificada.

Fazendo alusão a alguns possíveis fios que tecem essa trama, Santana e Sena (2003, p.

46) lembram que o contexto capitalista, associando o jovem ao belo, coloca o idoso numa condição de fora de uso, de não serventia, de parâmetros nada favoráveis aos "estagiários desta fase" e, desse modo, recalca, nele, imagens negativas, as quais podem fazer desta etapa uma das mais difíceis a serem enfrentadas no conjunto do ciclo vital humano.

Porém, nem sós vieses negativos são "costurados" por estas autoras, que atentam, também, para tendências positivas de modificação deste quadro, com base no argumento de que o imaginário, sendo uma construção humana e histórica, pode ser transformado a partir da ação do próprio homem.

Daí ser possível defender, novamente, a validade da educação, em suas vertentes formal, informal e não-formal, como significativas aliadas na transformação dessas aparentes imagens, nem sempre transparentes e coniventes com suas realidades, potencialidades e necessidades.

Apesar das especificidades que delimitam os campos formal, informal e não-formal, frequentemente, essas expressões são tomadas como sinônimos

Embora não especificamente construída como referencial de investigação do idoso, mas, sendo aplicável a toda cronologia da vida, a esfera e a abrangência dos aspectos de natureza educacional estudados por Gohn (2003, 2005, 2006) auxiliam para a compreensão do idoso no contínuo processo de desenvolvimento de suas múltiplas potencialidades.

Conforme essa autora explicita, a **educação formal** concretiza-se, prioritariamente, no espaço educativo da instituição escolar, por meio de conteúdos previamente marcados, enquanto a **informaI** circunscreve-se em todo processo de socialização, tendo seu espaço demarcado por variáveis como, por exemplo, etnia, raça, nacionalidade, sexo e localidade.

A maneira *como* se educa formalmente difere da informal, especialmente, porque, na primeira, o processo tem regras e padrões bem definidos e, na segunda, o mesmo processo se desenrola em ambientes espontâneos, nos quais as relações interpessoais são pautadas por preferências, pertencimentos, gostos.

Quanto aos *objetivos,* a educação formal difere da informal. Na educação formal, com aprendizagem sustentada nos conteúdos historicamente sistematizados, sua meta vislumbra a realização de um cidadão ativo, o aguçamento de competências, como a criticidade, criatividade, percepção, motricidade, entre outras. Na educação informal, ancorada na socialização do ser humano, a meta está focada na formação de comportamentos, hábitos, atitudes respaldados nos valores e crenças do grupo.

O caráter *metódico* quanto ao tempo/local definidos, disciplinamento, estratificação por faixa-etária e experiência como conhecimento, sistematização, regulamentos, leis, e organização hierarquizada, constituem-se nos principais atributos dos processos

desencadeados na formalidade, opostamente aos da informalidade.

A educação informal, ao contrário da formal, é permanente, não organizada, sequer sistematizada no conhecimento transmitido e interfere no campo das emoções e dos sentimentos.

Quanto aos *resultados esperados*, nos processos formais de aprendizagem, o sujeito cognoscente almeja a certificação, a titulação em níveis e graus crescentes de instrução, fato que nem sempre se concretiza. Nos informais, os resultados não são previamente estipulados, acontecendo a partir do senso comum e evoluindo espontaneamente, orientados em formas de pensar e agir também espontâneos.

O *método* composto por uma gama de modalidades, na educação formal é determinado à luz dos conteúdos programáticos previstos nas políticas educacionais, nos níveis local, estadual e nacional.

No que concerne, agora, à **educação não-formal (ENF),** priorizada nessa investigação, esta tem peculiaridades expostas nos recentes estudos realizados por Gohn (2003, 2005, 2006). Para ela, a ENF é aquela voltada para o ser humano como um todo, para o cidadão do mundo, homens e mulheres.

Esta modalidade de educação constitui-se num campo multidimensional do conhecimento, ainda em construção, cuja abrangência foca a aprendizagem política dos direitos; a capacitação para o trabalho, por meio das habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; o exercício de práticas capacitadoras para organização e solução de problemas coletivos e, também, a educação na/pela mídia (eletrônica).

Seu **âmbito** circunscreve-se no "mundo da vida" e o educador é o outro com quem, como eterno aprendiz, o ser humano se integra e interage. O **espaço educativo** é aquele que acompanha a trajetória de vida dos grupos e indivíduos, em que há processos interativos intencionais, por meio dos quais essas vivências significativas se concretizam..

Ao abordar o **"como"** se educa não-formalmente, essa mesma autora explicita a presença dos referidos ambientes interativos, com regras e padrões acordados no coletivo, com a intencionalidade de o ser humano aprender, transmitir, trocar saberes e participar, ressaltando que, em circunstâncias históricas pessoais, essa participação é **optativa**. Essa possibilidade espontânea de ocorrência do processo educacional, justamente, parece ser o grande diferencial entre a educação nos níveis *informal* e a *não-formal*.

No que tange aos **objetivos** da ENF, Gohn assinala a construção dos mesmos ocorrendo no processo interativo das relações humanas, não sendo, portanto, pré-estabelecidos. Na contra-corrente do individualismo, da barbárie, do egoismo, essa educação, para além da (in)formalidade, **vislumbra** a civilidade, a transmissão, a informação, a

formação política e sociocultural; a capacitação do indivíduo para tornar-se cidadão do/no mundo, alargando seus conhecimentos sobre tudo o que o rodeia e a respeito de suas relações sociais. No **plano genérico**, seus **objetivos** apontam para a formação do cidadão pleno e, no **específico**, para as formas e espaços nos quais tais práticas se concretizam. Esta educadora recorre aos termos cidadania, justiça social, direitos, liberdade, igualdade, democracia, discriminação para sintetizar os **horizontes d**a ENF.

Os **atributos** da ENF fundamentam-se na solidariedade e no interesse comum, como parte da construção da cidadania coletiva e pública do grupo. Com isto, vislumbrando a construção da identidade coletiva, atua sobre os aspectos subjetivos do grupo (*empowerment*, autoestima, capital social), pressupondo a existência de laços de pertencimento independentes de sua organização por faixa-etária, sexo ou conteúdo.

São múltiplas as expectativas quanto aos **resultados esperados** deste tipo de intervenção educativa. Na argumentação exposta por Gohn, a ENF poderá desenvolver, no aprendiz, processos como os de **luta** para que sejam reconhecidos como iguais dentro de suas diferentes raízes raciais, religiosas, étnicas, culturais; de resgate de auto-estima, a valorização pessoal e auto-valorização; a consciência/organização de como agir coletivamente; de (re)construção da concepção de mundo e sobre o mundo; de identidade em determinada comunidade; de capacitação para o trabalho; de formação do homem para a vida e seus desafios cotidianos; de aquisição do conhecimento sobre sua própria prática de leitura e interpretação do mundo que o rodeia.

O **método** da ENF é estabelecido a partir da cultura própria dos indivíduos e grupos. Seus **conteúdos** desenvolvidos durante o processo, acham-se vinculados às necessidades, ações prementes e aos obstáculos. Não sendo estabelecidos *a priori*, passam pela sistematização das maneiras de agir e pensar o mundo, sentir e significar as ações humanas, o que faz penetrar no campo das simbologias e representações sociais. Supõe motivação e dinamicidade, visando à formação integral humanista, intencionalidade com caminhos, metas, objetivos flexíveis porque são frequentemente alteráveis, em função da provisoriedade dos fatos e do movimento da realidade.

Constata-se, então, que, com as sensíveis transformações ocorridas na sociedade e no perfil do ser humano contemporâneo, ao longo das quatro décadas que se sucederam após as primeiros escritos sobre a ampliação da abrangência e magnitude da ação educativa, seus fundamentos se mantêm. Esta afirmação pode ser conferida nos trabalhos de Gohn, os quais, corroborando com Smith (2005), chamaram à responsabilidade a sociedade como um todo, na tarefa da ENF como complementar, mas não substitutiva, da educação formal.

Além de Gohn e Smith, significativas coordenadas relativas aos aspectos pedagógicos

da intervenção nos níveis formal, informal e não-formal junto ao público-alvo focalizado neste estudo, são socializadas por Barbosa e Campagna (2006). Na contribuição de ambos, fica evidenciado o comprometimento da qualidade de uma proposta pedagógica pautada apenas na variável cronológica, justificada por argumentos diversos.

Dentre eles, reside o argumento de que uma das constatações feitas pela Gerontologia e exposta por Deecken (1998, p. 13-14), revela que cada ser humano engloba três idades simultâneas: a cronológica, a biológica e a psicológica. A primeira, é determinada pela quantidade de anos que viveu. A segunda, pelas condições e estado de seu corpo e, a última, pelo que a pessoa sente que tem e demonstra ter na sua forma de agir.

Sendo assim, Barbosa e Campagna (2006) alertam para o fato de que, embora as pessoas na mesma faixa-etária detenham, entre si, caracaterísticas comuns, faz-se necessária clareza quanto às peculiaridades que conferem singularidade à pluralidade do grupo; à compreensão da gama de motivos pelos quais uma mesma situação desencadeia, em cada uma delas, reações de diferente natureza, tanto em intensidade como em magnitude. Exaltam eles, a importância de o profissional, em quaisquer um desses contextos educativos, atentar para o repertório de experiências constitutivas da história de vida, do enredo psicológico de cada sujeito aprendiz.

Se, para este estudo, a educação não-formal foi privilegiada, tendo em vista suas características convergentes com o fenômeno histórico e socialmente circunscrito do lazer e, uma vez que o lazer, até agora, não foi suficientemente elucidado em suas bases teóricas, é importante frisar que este termo, impregnado de preferências e juízos de valor (MARCELLINO, 2002a), configura-se como polissêmico e, consequentemente, denota concepções diferentes.

Neste sentido, além dessa polissemia, os equívocos na compreensão de seu significado podem advir da nítida influência dos valores do trabalho sobre os do lazer originando, pelo menos, duas vertentes conceituais.

A primeira delas fundamenta-se na variável *atitude*, mencionada anteriormente e que considera o lazer como estilo de vida e, portanto, independe de um tempo determinado, "tempo liberado" do trabalho ou "tempo livre", não só do trabalho, mas de outras responsabilidades nos níveis político, religioso, familiar, social. Ainda nesta corrente de pensamento, o fenômeno lazer tem ligação com a experiência vivida, independente do tempo, porque todo tipo de atividade pode se caracterizar como lazer, desde que produza determinados efeitos, especialmente, aqueles relativos à satisfação desencadeada pela experiência em si mesma. Chama a atenção o fato de que, nesse pressuposto, até o trabalho pode se configurar como lazer, se gratificante e de opção do trabalhador. Entretanto, sabe-se

que esta realidade não se aplica à grande maioria da população, porque a remuneração é o sentido do trabalho, transformando-o em obrigação.

A segunda vertente é a que restringe a concepção de lazer na variável *tempo*. Assim, é possível uma pessoa, por um período de tempo, desenvolver atividades concomitantes e o "tempo livre" não deixa de ser simplista pois, nas relações de fundo social tempo algum é isento de coerções e padrões. Para Marcellino (2002a, p. 25), seria adequado falar em "tempo disponível".

Separadamente, ambas as vertentes da atitude e do tempo configuram-se como nebulosas, pois não dão conta de, isoladamente, fundamentar a concepção desse fenômeno. Essa visão ampliada de educação considera o lazer como oportunidade de vivências significativas de valores fundamentais, como ser, ter, conviver, conhecer, como um dos campos de atividade que mantém estreita relação com as demais áreas de atuação do homem..

Sendo assim, buscando a equalização entre as variáveis atitude e tempo, existe uma tendência voltada à qualidade das atividades desenvolvidas, que defende a fusão das mesmas fazendo, das opções no contexto do lazer/ENF, um produto de livre escolha, de caráter desinteressado, potencialmente promotor do desenvolvimento pessoal e social, por meio da vivência de seus conteúdos culturais.

Os interesses manual, social, intelectual, físico-desportivo e artístico, ou conteúdos culturais do lazer (DUMAZEDIER, 1979, p. 101), apesar de independentes, nos quais observa-se a propriedade de dominância, mantém, entre si, interdependência.

Para alguns estudiosos da área, esta aparente sectarização do lazer em conteúdos culturais, foi motivo de críticas negativas (SCHWARTZ, 2003; MARCELLINO, 2002a). Segundo Schwartz (2003, p. 24) essa categorização não compromete a totalidade inerente ao lazer, apresentando-se como "elemento pedagógico interessante, justamente para se compreender a abrangência da área e um fator norteador para se aprofundar discussões e reflexões mais complexas". Para Marcellino (2002a, p. 39)," [...] é a mais adequada pois situa, no campo específico do lazer, as atividades que buscam o atendimento das necessidades do corpo [...]".

Nesta trajetória, o lazer, tomado sob a ótica de educação não-formal na qual, as variáveis *tempo, atitude e atividade*, também, se configuram como condição *sine qua non* para a experiência, introjeção e transferência de novas aprendizagens, suscitou aprofundamento dos estudos como os de Marcellino (2002a, 2002b) e Gomes (2004).

Quanto à fusão dessas variáveis, Marcellino (2002b, p. 10) alerta que reduzir o lazer apenas aos aspectos tempo ou atitude detona nebulosidades. Elucida, ele, que o lazer encarado sob a unilateralidade da atitude, como um estilo de vida, significa "dependência

exclusiva da relação da pessoa envolvida com a atitude". Na mesma lógica de pensamento, a consideração isolada do aspecto tempo, sinaliza indagações, tais como, a de se (des)considerar ações prazerosas no âmbito do tempo dedicado às obrigações familiares ou das atividades desenvolvidas no tempo de deslocamento do local de trabalho para casa e vice-versa. Indo além, o referido autor questiona outras hipóteses quanto à consideração do tempo em si mesmo e suas características particulares.

Marcellino (2002b, p. 24) enfatiza que o aspecto tempo, sendo fundamental na caracterização do lazer, não se acha isolado do espaço e abre outras importantes e urgentes discussões a respeito da desigualdade de acesso e apropriação desse espaço de vivências, fatos que precisam e devem ser considerados no conjunto das barreiras que dificultam tais experiências educativas de natureza não-formal. Esse autor alerta, ainda, para outras barreiras, no plano cultural, que continuam associando e facilitando tais vivências aos "mais habilitados, aos mais jovens e aos que se enquadram dentro dos padrões estabelecidos de "normalidade".

A este respeito, no plano cultural, dedicando um capítulo à reflexão *Terceira idade: tempo de lazer?* Marcellino sugere, ainda, que um bom começo seria o ser humano encarar a vida de modo integrado e não, fragmentadamente, em "tempos" ou " idades", aos quais tenha que se enquadrar, evitando, assim, separar períodos de preparação, de produção e gozo da vida. Sobre este último, gozo da vida, Marcellino (2002b, p. 44), ironiza-o, comparando-o ao "conto da aposentadoria", ao qual se sujeitam os idosos brasileiros cerceados por fatores conjunturais que, frequentemente, rebaixando seu padrão de vida, em função da redução de seu poder aquisitivo, funcionam como alguns dos argumentos desfavoráveis às suas vivências como veículo e objeto educativos.

Nesse sentido, que remete ao enfoque de justiça social, Marcellino (2002b) discute sobre a necessidade de políticas efetivas nessa área, paralelamente à organização dos idosos na reivindicação de direitos, que os desvencilhem da dependência de programas assistencialistas.

Estes alertas, reiterados por Gomes (2004), propõem diálogo entre o lazer, como dimensão da cultura construída coletivamente, com o tempo, o espaço-lugar, as manifestações culturais e as atitudes, uma vez que este pode, tanto mascarar as contradições sociais, como, também, potencializar atitudes individuais e/ou coletivas de resistência à ordem social excludente e discriminatória reinante. Vale associar esta idéia com as de Gohn (2003, 2005, 2006), trabalhando no contexto da educação não-formal, quando a caracteriza como possibilidade de articulação dos sujeitos aprendizes na busca de solução para problemas coletivos, elementos que aguçam a curiosidade da pesquisadora quanto à comprovação ou refutação das hipóteses que ligam o sujeito à experiência vivida, como determinante vital.

Esclarecidas as especificidades dessas modalidades educativas, bem como da abordagem teórica do lazer concebido como oportunidade da ENF, novamente, reitera-se a validade dos processos educativos como alternativa viável na promoção de saltos qualitativos de vida do segmento idoso.

Essa alternativa é pensada na perspectiva da superação das imagens negativas cristalizadas no imaginário social sobre a pessoa nos estágios complementares de seu ciclo vital e na do surgimento de outra, mais promissora, considerada interessante objeto de estudos contemporâneos, focalizando, por exemplo, os desdobramentos psicológicos das alterações dos estados de ânimo associados às atividades físicas intensas (PELUSO, 2003), aspectos da velhice bem sucedida (NERI; YASSUDA, 2004) e a marginalização do corpo do idoso, no bojo da corporeidade e terceira idade (SIMÕES, 1998).

Essas autoras, lembrando que o ser humano passa o maior tempo de sua existência nas condições de adulto e velho, questionam as razões sociais e científicas instigadoras das pesquisas sobre adultos e velhos, nos últimos vinte e cinco anos, após meio século de teorização e investigações, priorizando a temática da infância. Sobre o interesse de estudar o idoso acreditam, elas, que este está relacionado ao declínio da crença que associa a velhice bem sucedida a eventos de natureza sobrenatural e ao reconhecimento da ciência como fonte confiável dos fatos naturais.

Desse modo, as reflexões sobre os aspectos psicológicos do envelhecimento, envolvendo e extrapolando as ressonâncias das intransferíveis perdas dessa etapa, embora em ritmos e cronologias diferentes, vêm exaltando as possibilidades de preservação e ganhos evolutivos nos domínios afetivo e intelectual, sendo que o afetivo, de modo compensatório, pode atuar sobre as limitações no cognitivo.

Neri e Yassuda (2004) lembram que o próprio indivíduo e todo o ambiente que o afeta, em suas múltiplas dimensões, são as chaves mestras para um envelhecimento bem sucedido, reiterando a importância da qualidade dos serviços e das políticas sociais para os idosos brasileiros.

Nessa mesma obra, as autoras anteriormente citadas focalizam as contribuições da Psicologia e ressaltam que a velhice não pode ser considerada de forma preconceituosa, veiculando dados sobre a solidão e bem-estar na velhice, os quais desestruturam estigmas como o de que o idoso é infeliz, só, abandonado e doente. Elas sugerem, ainda, que experiências de bem-estar são fortemente influenciadas pelas qualidades do *self* e por variáveis sócio-cognitivas.

Paralelamente aos *aspectos legal e psicológico* inerentes a cada uma das etapas do ciclo vital, devem, também, ser considerados aqueles contextualizados no bojo *filosófico* e

cujos reflexos, permanentemente, instigam no ser humano, indagações a respeito de sua existencialidade, essencialidade, imanência e transcendência.

Em uma linguagem metaforizada, Boff (2000, p. 28, 31) esclarece imanência como sendo enraizamento, limitação e transcendência como "[..] essa dimensão de abertura, de romper barreiras, de superar interditos, de ir para além de todos os limites" ou "[...] de projetar-se para um mais além". Para ele, a dialética consiste em manter unidos tanto o enraizamento quanto a abertura. Deste modo, alega que o ser imanente está aberto à transcendência.

Para esse teólogo e filósofo, imanência e transcendência não são aspectos inteiramente distintos, "[...] mas dimensões de uma única realidade que somos nós" (BOFF, 2000, p. 26).

Explorando as questões filosóficas da condição do ser idoso, vale assinalar que essa busca é mais antiga que sua própria existência, porque remontam às próprias origens do ser humano estas inúmeras inquietações com questões metafísicas transcendentes, as quais, extrapolando sua dimensão de imanência - enraizamento e limitação – e os próprios limites da corporeidade, incitam-no a projetar-se para mais além, para um devir, movido por sua carência de superação, ao longo de todas as etapas vitais.

Nesta carência, que reverbera na sua inquietude, ele ousa não restringir seu pertencimento aos mundos físico e natural, atentando, deste modo, para outros focos que lhe são ainda obscuros, os quais, por sua vez, desencadeiam processos desestabilizadores da consistência das atitudes que defende como ideais para suas maneiras peculiares de compreensão do mundo, de sua existencialidade e essencialidade.

Os elementos filosóficos, mantêm estreita ligação com as estruturas psicológicas, consubstanciadas na bagagem individual e cuja história é única. Sendo assim, os princípios éticos e morais que sustentam os valores norteadores das condutas humanas, por sua vez, acham-se ancorados nas crenças, valores ou atitudes, dados importantes a serem pontuados nos estudos não fragmentadores e/ou dicotomizantes das globalidade das dimensões humanas.

As atitudes são concebidas como simpatias e antipatias, avaliações ou reações favoráveis ou não para com pessoas, objetos, situações ou até mesmo outras variáveis, como idéias políticas e sociais e de natureza abstrata (ATKINSON et al., 1995). Estudos mais recentes, como o de Davidoff (2001), relacionam atitude às crenças, cognições e predisposições para determinadas condutas ou ações propriamente ditas e socialmente significativas, abarcando sensações e percepções presentes nos relacionamentos interpessoais.

O campo de estudos das atitudes é bastante complexo, pelo fato de abranger as variáveis implícitas e explícitas, nem sempre convergentes com as condutas, representando elementos passíveis de dissonância. Mesmo diante da mudança de uma atitude explícita, a

atitude implícita pode permanecer a mesma, corroborando a Teoria da Dissonância Cognitiva proposta por Festinger (1957, 1964), cujos estudos também são significativos para a compreensão do enredo psicológico que sustenta ou não determinadas atitudes.

Segundo esse estudioso, algumas condutas exteriorizadas podem não corresponder ou não serem compatíveis com suas crenças e valores internalizados; com outras palavras, é possível que condutas sejam dissonantes das atitudes defendidas e que as atitudes podem não ser as únicas definidoras das ações ou condutas expressas, apesar de as influenciar sensivelmente.

Esta teoria, bastante em pauta na época de sua formulação, continua promovendo debates acirrados e críticas veementes, ainda que possa ser bastante útil no sentido de se compreender as incongruências presentes nas atitudes humanas (SCHWARTZ, 1997), em seus aspectos implícitos e explícitos.

Esse foco, recentemente, mereceu a atenção de Karpinski e Hilton (2001), estimulando três estudos de correlação entre o teste da associação implícita (IAT) elaborado por Greenwald, McGhee e Schwartz (1998) e atitudes explícitas. No primeiro, e em todos os estudos subseqüentes, a falta de correlação entre o IAT e as atitudes explicitamente medidas evidenciam que o IAT é independente das atitudes explícitas. No estudo 2, os autores examinaram os relacionamentos entre o IAT, as atitudes explícitas e o comportamento ou conduta. Este estudo constatou que as atitudes explícitas predisseram o comportamento, mas o IAT não. Finalmente, no estudo 3 constatou-se que o IAT foi afetado e as atitudes explícitas permaneceram inalteradas.

Embora a mudança de atitude, atrelada à intensidade de sua (in)consistência, para Wilson, Lindsey e Schooler (2000) suponha que uma nova atitude substitui a anterior, existem, ainda, discussões quanto à possibilidade de uma atitude nova poder cancelar, mas não substituir a velha, resultando em atitudes duplas (uma implícita e automática e outra explícita), definidas como avaliações diferentes acerca da situação em foco.

Estas hipóteses têm implicações na teoria e avaliação/mensuração da atitude, pois incitam a lógica de que, mesmo diante da mudança de uma atitude explícita, a atitude implícita pode permanecer a mesma. E são, justamente, estas subjetividades do ser idoso que ainda não foram devidamente elucidadas, especialmente quando as mesmas emanam de experiências autotélicas e freqüentemente prazerosas do idoso, vivenciadas no contexto da educação não-formal, permitida no âmbito do lazer.

Ainda sobre a atitude, Atkinson (1995, p. 563) ressalta que, enquanto alguns teóricos defendem três componentes para cada atitude, sendo um afetivo, outro cognitivo e o terceiro comportamental, outros defendem os componentes cognitivo e afetivo, havendo, inclusive,

aqueles que argumentam a favor apenas do elemento afetivo. Contudo, mesmo diante destas opiniões divididas, expostas por este autor, existe convergência de pensamento entre os psicólogos sociais no que tange à inter-relação entre crenças, sentimentos e comportamentos a ela pertinentes.

Nesta abordagem *filosófica* que desnuda a eterna incompletude e o "projeto infinito" (BOFF, 2000, p. 37) que o ser humano é, historicamente, ele adota atitudes voltadas ao redimensionamento e relativização dos aspectos exógenos de sua própria condição e, de modos curioso e incessante, mergulha nas profundezas de suas entranhas para (re)explorar e (re)descobrir, nelas, respostas às indagações que se faz sobre um outro universo que, apesar de intrínseco, ainda desconhece (NIETZCHE, 2000; ARENDT, 1991).

Percebe-se, então, que este desconhecimento é envolto por um mistério, o qual, aguçando o referido e instigante mergulho nas "águas" que o refletem como um ser nunca pronto, aciona uma roda-viva, a qual, permanentemente, gira em torno da (re)descoberta dos sentidos e significados desse seu estar no mundo mediado pela Motricidade, aqui tomada sob a ótica de "o corpo a caminho do mundo, dos outros e da transcendência" (SERGIO, 1989, p. 51).

Em publicação anterior, este estudioso enfatiza que a Motricidade emerge da Corporeidade, como "condição de presença, participação e significação do homem no Mundo" (SERGIO, 1986, p. 21), como o estar no mundo para algum objetivo, evidenciando um projeto humano e seu desenvolvimento, a "ascenção do homem ao mais humano" (SERGIO, 1986, p. 8).

Esta percepção de incompletude, constatada ao longo da evolução da espécie e visível nas crises de identidade que ocorrem, inclusive, na fase do envelhecimento, registradas por meio das múltiplas linguagens comunicativas e expressivas, continua inspirando investigações sobre os aspectos subjetivos da conduta humana, sabidamente, atrelada às atitudes positivas ou negativas que o ser incorpora ou rejeita, na tentativa de superar este desafio, cujas ressonâncias reverberam em suas manifestações verbal e/ou não-verbal, individuais e/ou coletivas (CANFIELD, 2002; WEIL; TOMPAKOV, 1986).

Tais manifestações, observadas na conduta humana, podem revelar e/ou camuflar os reais motivos que dão (in)consistência às atitudes e sustentação nas maneiras pessoais de ser, estar, agir e reagir no mundo; os estilos de vida adotados e as condutas manifestas, constituindo-se, então, "pistas" significativas para a elucidação dos múltiplos aspectos presentes nos fenômenos sociais, como no caso do lazer, resguardados os necessários rigores ético e científico, que carecem ser desveladas.

Além desses argumentos, os fundamentos *existenciais/filosóficos* impregnados nas

óticas de Marcellino (2002a) e Csikszentmihalyi (1988, 1992), também, trazem contribuições valiosas para a compreensão desta terceira faceta humana da pessoa idosa, sendo que o primeiro deles, Marcellino, com olhares no fenômeno lazer, entende que valores, alicerçados no momento histórico que o delineiam, podem desencadear uma verdadeira revolução cultural. Sem pensá-los no nível da utopia, mas, no de um devir humano, Marcellino (2002a) explora esses fundamentos filosóficos subjetivos que repercutem nas e das vivências dos conteúdos culturais do lazer no universo da ENF–Educação não-formal, uma provável culminância positiva, na qual possa ocorrer a recuperação do humano no ser.

Já, a contribuição de Csikszentmihalyi (1988, 1992), autor da teoria do "*flow*"[6], ou experiência máxima[7], mexendo com aspectos sutis das emoções e sentimentos, sensações e percepções positivas, também responsáveis pelo prisma filosófico das experiências humanas, agrega saberes para a compreensão destas faces e interfaces do idoso, aqui separadas apenas para fins didáticos de esclarecimento.

Para melhor situar sua significativa contribuição, no que tange às questões pertinentes à transcendência humana facilitada por meio da "experiência máxima", faz-se necessário que tais experiências sejam concebidas como "autotélicas" (CSIKSZENTMIHALYI, 1992, p. 103), uma vez que seu retorno é imediato, suas metas estabelecidas com a concordância do envolvido e limitadas por regras e aptidões suficientemente desafiadoras para incitar a ação.

Neste acionamento, a atenção sendo livremente investida, requisita intensamente o *self*. Havendo, então, envolvimento significativo do *self*, a atividade torna-se espontânea, eliminando preocupações com a auto-observação e a perda de autocontrole.

Num movimento cíclico, a organização do *self* torna-se mais complexa e quanto mais complexa essa organização, mais o *self* se fortalece, se revela mais confiante, com auto-estima positiva. Neste processo, há acréscimos de ordem à consciência, porque excluem informações irrelevantes.

Ainda destaca Csikszentmihalyi que o *self se* diferencia após as vivências do tipo *flow*. O *flow,* por sua vez, ajuda a integrar o *self*. Estas variáveis são importantes para a compreensão da condição idoso, em suas nuances psicológicas de natureza egocêntrica, autocentrada ou de individualidade autônoma e seus desdobramentos nas questões filosóficas-existenciais: o *self* diferenciado, mas não integrado, desvela egocentrismo, o autocentrismo e o *self,* apenas integrado, desnuda o ser solidário e seguro, mas sem individualidade autônoma.

Sempre que a meta é aprimorar os patamares qualitativos de vida, fato provavelmente

---

[6] Embora algumas traduções do termo *flow* considerem-no como sinônimo de fluir, outras o mantêm no inglês. Para este estudo, considera-se mais adequada a terminologia original.

[7] Didaticamente, *flow* refere-se a uma experiência autotélica, na qual o estado de concentração do ser humano, sendo intensa e envolvente, faz com que ele, temporariamente, suspenda sua noção da realidade (CSIKSZENTMIHALYI, 1992).

recorrente entre os amostrados neste estudo, a teoria sobre o fluir pode sinalizar caminhos para a compreensão, análise e mecanismos de intervenção não-formal no universo dos conteúdos culturais do lazer, vislumbrando o aprimoramento da qualidade das vivências proporcionadas a este segmento.

Neste sentido, não basta a satisfação decorrente da adaptação das condições externas às metas pessoais. Concomitantemente, há necessidade de uma mudança na maneira de como o idoso vivencia as condições externas para melhor adaptá-las às suas metas singulares. O ponto-chave, então, é como ele se sente a respeito de si mesmo e do que lhe acontece e, tomando por base que sua meta final esteja embasada em objetivos nítidos, regras claras para a ação, será possível, a cada sujeito aprendiz, conferir significados à vida (CSIKSZENTMIHALYI, 1992) na escola e à escola da vida.

No bojo das experiências significativas da ENF há, pelo menos, três acepções sobre o significado do significado, expostos por este mesmo pesquisador (CSIKSZENTMIHALYI, 1992, p. 304, 305). A acepção primeira, relaciona o significado à direção, finalidade, propósito, resumido na indagação "qual o significado da vida?". Na segunda, refere-se às "intenções de alguém", subentendendo que os objetivos e metas da pessoa sejam expressos por meio da ação, sendo tais metas passíveis de previsão, consistência, disciplina. Na terceira acepção do significado do significado, entra em cena a organização das informações, a ordem entre informações e, nesta concepção, criar significado implica em levar ordem aos conteúdos internos, pela integração das ações em experiência unificada do fluir. A globalidade dessa idéia fica contemplada sob a ótica das três acepções expostas.

Neste estudo, torna-se instigante e, simultaneamente, provocador, desvelar quais são os sentidos/significados atribuídos, pelo idoso, às experiências da educação ampla e contínua e em que medida tais vivências modificam (ou não) os sentidos/significados individualmente atribuídos, por influência direta e/ou indireta das condutas que exterioriza, que varia de acordo com a história de vida pessoal, dentro do parâmetro de uma mesma idade cronológica.

A fusão do propósito com a resolução e a harmonia entre sentimentos, pensamentos e ações, unifica e confere significado à vida e, sendo assim, provavelmente, o que diferencia os sentidos/significados defendidos pelo idoso, reside na perspicácia ou limitação para conferir vida à própria vida, o que, extrapolando suas múltiplas vertentes, revela ou camufla congruência interna, força interior, serenidade, harmonia pessoal.

Dando prosseguimento às abordagens concernentes à compreensão do envelhecimento, além das abordagens legal, psicológica e filosófica, outra deve ser comentada, para que a integralidade e unidade humanas não sofram solução de continuidade. Trata-se da dimensão *biológica* da velhice, uma das mais exploradas na literatura revisada, o

que reafirma aquelas idéias de perdas sucessivas e acumuladas porque inadiáveis, embora amenizáveis.

Neri (2006), ao discorrer sobre os aspectos biologizantes dos processos de desenvolvimento e envelhecimento, defende que, durante bom período de tempo, o envelhecimento foi visto como a antítese do desenvolvimento e sinônimo de doença. Contudo, ao longo das últimas décadas, novas formulações começaram a apontar a possibilidade de uma boa e saudável velhice. Sucedeu-se um período em que a visão pessimista tradicional conviveu com um otimismo excessivo, que tomava o desenvolvimento como um processo permanente, no qual haveria possibilidades quase irrestritas de mudanças positivas com o passar da idade.

Hoje, a autora sinaliza que a perspectiva predominante dos estudos na área trabalha com três idéias fundamentais: o desenvolvimento é um processo finito; desenvolvimento e envelhecimento são processos concorrentes e ambos são afetados por uma complexa combinação de fatores que operam ao longo de toda a vida.

Papaléo e Borgonovi (2002) abordando o aspecto biológico e as teorias do envelhecimento, no contexto da Gerontologia, enfatizam as alterações somáticas que, com maior ou menor espaço de tempo cronológico se farão presentes em todos os idosos, destacando como fenótipos do envelhecimento o enrugamento da pele, a perda de peso e redução da massa corporal magra, cabelos grisalhos, entre outros. Apesar de o envelhecimento biológico ser um fenômeno universal e comum aos seres bióticos, tais manifestações ainda carecem de estudos mais aprofundados quanto à sua gênese.

Ainda sobre a face biológica do envelhecimento, alguns estudiosos descrevem-no como um estágio de degeneração ou perda da capacidade do organismo para sobreviver, desencadeada com a finalização do período reprodutivo (MASORO, 1999), salientando que, medir o grau dessa perda não é simples, porque esse critério cronológico, embora muito comum, é falho e arbitrário, uma vez que coloca, a todos, nos mesmos patamares de experiências. Nos subtemas abordados, ele enfatiza que, embora na mesma idade cronológica, as pessoas podem se encontrar em estágios diferentes do envelhecimento, configurando um verdadeiro "quebra-cabeça biológico", compreensível para além da idade da pessoa, quanto aos efeitos dessa cronologia no seu organismo.

Nesse impasse, a saída seria a criação de marcadores biológicos da "idade real", a partir de variáveis previamente estabelecidas, fato que não se concretizou, porque nenhum deles mostrou-se válido para, isoladamente, demonstrar a idade biológica. Isso estimulou uma outra fórmula agregadora dos marcadores biológicos, expectativa de vida e idade real, modelo também limitado, quando aplicado em estudos longitudinais.

Outro elemento complicador, nessa tentativa, é o fato de que o processo do envelhecimento antecede o momento de sua percepção, por meio da lenta deterioração dos subsistemas fisiológicos. Com isso, há a idéia de que esse momento ocorra a partir do próprio nascimento.

Mais alguns esforços, datados dessa mesma década (BOOKSTEIN et al., 1993), propuseram a construção da idade gerontológica, cujas variáveis objetivas seriam melhor pontuadas em relação às subjetivas. Essas idéias também foram alvo de críticas, no sentido da confusão da norma com a média.

As dificuldades para se caracterizar biologicamente o idoso e o velho, não se detendo nos problemas identificados, abarcam outra provocação para o estabelecimento das fronteiras entre a saúde e a doença, na velhice, numa sociedade que associa saúde à juventude.

No caso do envelhecimento, há indícios de que se vive uma grande contradição: por um lado, ela parece ter sido concebida como uma espécie de doença, pois é medida, justamente, pelo grau de degeneração que causou ao organismo. Por outro lado, a geriatria e a gerontologia parecem estar, a todo o momento, denegando esse aspecto, afirmando que o envelhecimento seria uma fase normal da vida.

Nesse sentido, a grande função dessas ciências seria, justamente, identificar e combater as patologias que ocorressem nessa fase, para prolongar a vida humana. Mas, para que isso fosse possível, elas deveriam conseguir estabelecer as normas do que seria saudável em cada estágio da vida do indivíduo. Daí o ambicioso projeto de se medir a "idade real". A idade, no caso, seria também uma medida da "saúde" do indivíduo, uma quantificação do que ainda lhe restaria de vida.

Ao se focalizar a atenção no índice remissivo do detalhadíssimo trabalho de Masoro (1999) sobre a biologia do envelhecimento, pode-se perceber que a palavra "saúde", simplesmente, não consta do livro. O mesmo ocorre com o volumoso *Gerontologia*, organizado por Papaléo e Borgonovi (2002).

Quais seriam, portanto, as fronteiras entre o normal e o patológico, no envelhecimento?

A história da Gerontologia e da Geriatria confundem-se, de certa forma, pois o estabelecimento de uma especialidade médica para a velhice precedeu o seu desdobramento em área multidisciplinar. Obviamente, a história da Gerontologia é mais difícil de ser traçada, pela amplitude do campo. Na Geriatria, o envelhecimento parece ter sido concebido como uma espécie de doença, pois é medida, justamente, pelo grau de degeneração que causou ao organismo. Estas polêmicas continuam suscitando, nesses campos do conhecimento, discussões pontuais.

Os aspectos de natureza *sociocultural,* constitutivos das condições individual e coletiva do idoso, a exemplo dos anteriores, não podem ser negligenciados, pelos mesmos motivos sustentados, relativos ao não esfacelamento de sua globalidade.

As barreiras presentes nas expectativas de desvelar os aspectos socioculturais, objetivos e subjetivos pertinentes ao estar envelhecendo e ao ser velho, podem ser constatadas nas expressões que, em última análise, embutem ideologias, significados e percepções a respeito destas fases vitais: "idade dourada", “terceira idade", "feliz idade”, "melhor idade", boa idade" (ALVES JR, 2004, p. 62).

Dentre as ideologias latentes nestas expressões, as da subversão, da resistência à (des)ordem hegemônica merecem destaque, uma vez que existe, neste segmento, como exposto em Santana e Sena (2003) uma tendência cada vez mais acentuada para promover rupturas com as imagens sociais preconceituosas, discriminatórias, estigmatizantes e excludentes, da sociedade para com as pessoas nela inseridas.

A modificação deste cenário exógeno passa, primeiramente, pelos elementos endógenos, da motivação para a (re)visão de crenças, valores, atitudes, aguçamento da percepção e da (res)significação de si, do outro, da vida, do mundo, da própria existência, da cidadania e do redimensionamento do papel da Educação, como importante elemento focado no âmbitos social e cultural do idoso.

Portanto, o ponto de partida para qualquer intervenção de naturezas formal, informal ou não-formal, deve ser o delineamento da realidade em determinado momento histórico-cultural e toda carga de valores, sustentadora da moral e da ética daquela sociedade.

Exemplo disso é a transformação verificada na cultura que norteia os parâmetros que configuram a entrada nesta fase do ciclo vital, num espaço de tempo relativamente curto ou de poucas décadas. Atualmente, seria pouco provável situar quarenta anos como uma idade demarcatória, na qual a pessoa passa a ser considerada idosa, como evidenciaram as obras de Steincrohn (1950) e Piktin (1942).

Sobre estas diferenças de concepção de idade cronológica e dos benefícios das atividades físicas para a preservação da saúde, Alves Jr. (2004) também expõe mudanças na cultura da população sobre os benefícios dessas atividades nesta fase, pontuando que houve época em que as mesmas, sendo consideradas impróprias, deveriam ser evitadas, porque consumiam as parcas reservas energéticas restantes para completar o ciclo de vida.

Prova evidente dessa mudança cultural, socialmente construída, é a constatação de uma tendência inversa àquela das décadas de quarenta e cinqüenta do século passado. Agora, o que se constata são apelos midiáticos e comunicativos, com forte penetração na formação da opinião pública, incentivando sua prática regular.

Independentemente se a natureza dessas atividades seja física, esportiva, recreativa ou de lazer, os referidos apelos exaltam-nas como aliadas na promoção da saúde, compreendida como um estado completo de bem-estar físico, psíquico e social e não apenas a ausência de doença ou enfermidade (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE - OMS, 2007). Nessa macro conjuntura sociocultural, os indicadores no plano pessoal são significativos, porque o coletivo se configura a partir do individual e vice-versa, numa relação dialética e dialógica.

Tomando como base a questão da atividade física regular mencionada e a possibilidade de posturas individuais influenciarem explicita e/ou subliminarmente as do coletivo de um grupo, as pesquisas qualitativas desenvolvidas por De Gáspari (2003a, 2003c) prestam-se a ilustrar esses argumentos.

Dentre alguns dos resultados apontados pela referida pesquisadora, a partir da percepção de ararenses amostrados, sobre a prática rotineira dessas atividades e seus possíveis desdobramentos no processo de aprender a envelhecer, constam indicadores nitidamente permeados pela cultura local. No contexto das oportunidades sociais ofertadas para tais experiências, alguns desses indicadores revelaram a percepção de que estas atividades representaram uma forma prazerosa para se manter ativo, melhorar a saúde, sentir mais agilidade e disposição, para ter e melhorar a resistência física, o controle do peso e a pressão arterial.

Não se deve negligenciar que, além dos benefícios explicitados, existe, latente, uma "recompensa" relativa à necessidade de ser aceito no grupo, de aprovação social e, de certa forma, de estar em consonância com os ditames sociais da cultura vigente, com desdobramentos nas dimensões anteriormente explanadas e as que ainda serão comentadas no transcorrer desta fundamentação.

Neste sentido, os estudos que ilustram essas idéias apontaram, também, benefícios de ordem psico-social. O combate ao isolamento, à depressão, à tristeza; o estímulo ao relacionamento interpessoal, à solidariedade, à amizade, à cooperação, à introspecção; o resgate da alegria e do prazer de viver; a elevação da auto-estima positiva, foram outros dados importantes socializados e que requisitam atenção dos agentes educativos nas instâncias de intervenção formal, informal, não-formal, junto ao idoso.

Numa sexta ótica, no universo da constituição do idoso, são resgatados os *aspectos educacionais,* uma vez que, insistentemente, a argumentação até aqui exposta, frisou e sublinhou a continuidade de seus processos cognitivos até a extinção de sua vitalidade.

Uma retrospectiva na história da educação nacional atesta que as oportunidades educacionais, circunscritas na sociedade como um todo, apesar de todo seu aparato legal e discursos políticos, demonstra que tais oportunidades nem sempre atingem a todas as pessoas

e todos os segmentos da população na mesma intensidade e magnitude.

O idoso, não fugindo a essa regra, é um dos que tem sido visivelmente marginalizado na formulação de políticas públicas e/ou privadas para a educação permanente e continuada; no seu acesso à educação, em função de políticas e ideologias equivocadas, quanto aos níveis e focos prioritários de oportunidades qualitativas e quantitativas, reacendendo a necessidade de outras modalidades, como a ENF assumir, para si, essa tarefa, uma vez que, como exposto, agrega condições propícias para tal propósito.

Delineada a pluridimensionalidade de fatores intervenientes no cotidiano das pessoas com sessenta anos ou mais, torna-se, ainda, imprescindível lembrar que os ângulos legal, psicológico, filosófico, biológico, sociocultural e educacional, também, devem ser pensados quanto às suas prováveis ressonâncias no envelhecimento saudável, no bem-estar, nas alterações de estados de ânimo e no estilo de vida, favorecendo ou obstacularizando níveis positivos de alguns parâmetros da qualidade de vida.

No que concerne ao *envelhecimento saudável,* com a acepção da preservação da capacidade funcional, da autonomia e do nível de qualidade de vida, Nascimento (2000) põe a aprendizagem e o isolamento social do idoso no foco da discussão, apontando a associação comumente feita entre selenidade e enfermidade e a necessidade do acesso continuado à Educação como mecanismo de promoção da qualidade de vida, em função de mudanças positivas nos diferentes hábitos que caracterizam o estilo de vida de cada pessoa, inclusive, na ocupação do tempo dito ocioso.

Nesta mesma ponte que liga envelhecimento saudável à qualidade de vida, intimamente associada à percepção desta fase como positiva ou de insatisfação, Xavier et al. (2003), ao identificar a prevalência de octogenários que avaliaram a velhice como preponderantemente positiva e os aspectos considerados determinantes desta qualidade positiva junto a um estudo paralelo, com sujeitos de percepção contrária ou negativa, revelam dados importantes em seus resultados: é possivel que, para seus amostrados, qualidade negativa de vida esteja associada à perda de saúde, enquanto a positiva, a uma pluralidade maior de categorias, diferenciadas de sujeito para sujeito. No envelhecimento considerado saudável, segundo este pesquisador, a saúde desvela-se como indicador de qualidade de vida positiva, porém, insuficiente de velhice bem sucedida.

Na literatura revisada, as questões de saúde assinaladas como indicador qualitativo, sob as lentes de Lima-Costa e Veras (2003), mereceu atenção, sob a ótica de política pública, chamando a atenção para as dificuldades a serem superadas, na contemporaneidade, na área da saúde pública, demonstrando essa preocupação por meio de estatísticas sobre a realidade brasileira, comparativamente à da Bélgica.

No Brasil, na época em que os autores formularam o estudo, o número de idosos (60 anos de idade) passou de 3 milhões em 1960, para 7 milhões em 1975 e 14 milhões em 2002 (um aumento de 500% em quarenta anos) e estima-se que alcançará 32 milhões em 2020. Em países como a Bélgica, tomado como parâmetro, foram necessários cem anos para que a população idosa dobrasse de tamanho.

À luz destes números, Lima-Costa e Veras (2003) justificam a crescente busca pelos serviços de saúde e internações hospitalares, em que o tempo de ocupação do leito é maior, se comparado a outras faixas etárias, pelos tipos de doenças que acometem os idosos, geralmente de naturezas crônica e múltipla e que perduram por vários anos, exigindo cuidados, medicação contínua, exames e acompanhamento constantes. Sendo o aspecto biológico forte componente da qualidade de vida, eles sublinham a premência de uma equalização entre tais demandas e a escassez de recursos públicos, cujas dificuldades operacionais e financeiras ocupam diariamente as manchetes dos noticiários nacionais.

Como esses mesmos estudiosos da área médica pontuam, é inegável a conquista da humanidade quanto à ampliação da expectativa média de vida, porém, ela só tem impactos positivos se associada a indicadores qualitativamente mais elevados. Dessa forma, a Organização Mundial de Saúde - OMS (2007) "provoca" a Saúde Pública, no sentido de manter a independência e a vida ativa com o envelhecimento; fortalecer políticas de prevenção e promoção da saúde, especialmente aquelas voltadas à manutenção e/ou melhoria da qualidade de vida do idoso.

Nessa luta nada fácil, Lima-Costa e Veras (2003) lembraram a necessidade de estratégias para (re)incluir a pessoa envelhecida na sociedade, mudar concepções enraizadas e utilizar novas tecnologias**,** a fim de alcançar, de forma justa e democrática, a eqüidade na distribuição dos serviços para este segmento da população, cujo crescimento é expressivo.

Como exemplo das possíveis ressonâncias dos aspectos elencados no *bem-estar* humano, os estudos de Ruuskanen e Ruoppila (1995), realizados junto às pessoas envelhecidas, na faixa dos 65 aos 84 anos, sugeriram que a participação no exercício físico pode promover, neles, percepções positivas quanto ao seu bem-estar psicológico, parecendo funcionar como preditor importante para, fisicamente, permanecerem ativos em idades avançadas.

Os ângulos legal, psicológico, filosófico, biológico, sociocultural e educacional, emanados das e nas oportunidades de desenvolvimento, via ENF, devem ser pensados, como já ressaltado anteriormente, quanto aos seus possíveis desdobramentos relativos nos *estados de ânimo* do idoso.

As vivências dos conteúdos culturais do lazer (DUMAZEDIER, 1979, 1980, 1994;

CAMARGO,1998a, 1998b; SCHWARTZ, 2003), associadas às perspectivas da ENF, podem causar interferências nos estados de ânimo da pessoa. Estudos de Peluso (2003), avaliando as alterações de humor associadas à atividade física intensa, revelaram que, se por um lado, há evidências de que exercício físico moderado pode ajudar a saúde psíquica, existem relatos de alterações de humor, com características depressivas, associadas ao exercício intenso, como aquele a que são submetidos os atletas no treinamento de alto rendimento. Estes aspectos são igualmente relevantes na contextualização dos processos de experiências educativas do segmento participante deste estudo, no sentido de que tais vivências não sendo devidamente dosadas e/ ou adaptadas, afetam e são afetadas por estados emocionais, por alteração dos estados de ânimo.Nesse desdobramento de natureza afetiva e emocional, as repercussões dos estados de ânimo nos processos de aprendizagem, ampliam a ótica de percepção do objeto investigado.

O envelhecimento, os estados emocionais e a memória instigaram estudo comparativo desenvolvido por Deptula, Singh e Pomara (1993), o qual até hoje detém considerável número de citações, devido à natureza de sua contribuição. Nele, foram confrontados os resultados obtidos com dois grupos, de 19 a 35 anos e de 60 a 78 anos, respectivamente. Ao socializarem tais resultados, estes pesquisadores relataram que os níveis mais elevados de estados afetivos negativos no grupo idoso se refletiram em patamares rebaixados de memória. Em suas conclusões, este estudo indicou que o envelhecimento modula a relação entre o estado emocional e as funções da memória.

Além disso, os dados são consistentes com a hipótese que as pessoas idosas são mais vulneráveis que as jovens aos efeitos adversos de estados emocionais negativos na memória. Conseqüentemente, mesmo em indivíduos idosos normais, sem desvios psicopatológicos, os estados afetivos negativos, como a ansiedade e a depressão, podem interferir no funcionamento da memória.

As interfaces entre os estados afetivos e a qualidade de vida foram investigadas por Shmuely et al. (2001), aguçando a perspicácia dos pesquisadores para a compreensão e análise de resultados obtidos em outras investidas científicas. No contexto dos estados afetivos, sendo a depressão uma síndrome psiquiátrica prevalente nas pessoas com mais idade, esta pode trazer decréscimos em sua qualidade de vida. É o que revelam as conclusões dos autores citados, de cujos registros constam observações sobre o tratamento de pacientes idosos com depressão e a melhoria de sua qualidade de vida, atentando que o nível inicial do paciente com depressão e o nível inicial da saúde física são fatores importantes a serem considerados na avaliação prognóstica do paciente nestas condições.

O *estilo de vida* também deve ser contemplado neste breve panorama a respeito das

prováveis interveniências da educação na gama de aspectos constitutivos do ser integral, uma vez que essa temática tem ocupado espaço crescente nas pautas das reflexões sobre a qualidade de vida do ser humano e, cada vez mais, do indivíduo idoso contemporâneo. Esta tendência parece ser, parcialmente, explicada pelas maiores facilidades do acesso à informação que, direta e/ou indiretamente, vincula estilo de vida aos desdobramentos no processo de envelhecimento. Este acesso, paulatinamente, parece estar contribuindo para a elevação dos níveis de conscientização quanto à importância da introjeção de determinados hábitos e atitudes, cada vez mais precoces, como condição de uma velhice bem sucedida e que não prescinde dos adjetivos ativa e saudável.

Estudos de Haworth e Iso-Ahola (1997) versando sobre trabalho, lazer e bem-estar na vida adulta, revelam que a participação nas várias opções das atividades no contexto do lazer, incluindo as de natureza física e outras, acham-se associadas com a estimulação psicológica, do auto-conceito, com a interaçâo social, satisfação de vida e felicidade e a redução da depressão. Nesta mesma investigação, em que os adultos idosos, envolvidos com atividades no âmbito do lazer, podem ter um desenvolvimento melhor sucedido, quanto aos seus aspectos cognitivos e que, tais atividades, também, trazem benefícios para a saúde física, particularmente, se incluem os exercícios de natureza física.

Haworth e Iso-Ahola (1997) ainda elucidam que as atividades, na gama dos conteúdos culturais do lazer, elevam as chances de bem-estar e saúde direcionadas aos estados de ânimo, os quais, afetam o sistema imunológico de seus adeptos regulares, assumidas como estilo de vida ativo.

Para Featherstone (1995), "estilo de vida" é uma expressão que, em função das profundas transformações havidas no mundo atual, deixou de ser explicada como um conjunto estático de disposições, gostos e práticas culturais delineadoras de determinados grupos sociais e incorporou dinamicidade relativa ao cotidiano que deve ser pensado sob a ótica das mudanças sociais, institucionais e humanas.

Diante das especificidades enfatizadas, com destaque para aquelas desencadeadas por meio da ENF, não substitutiva, mas complementar às outras formas educacionais; da cotidianeidade do movimento do homem e do homem em movimento, em todas as instâncias nas quais sua existência acha-se circunscrita; das lacunas ainda existentes, concernentes à relação entre ENF e indivíduo *idoso*, com sessenta anos ou mais, assim designado na Lei 10.741 (BRASIL, 2003), bem como, por Weineck (1991); da mobilização, na expectativa de desenvolver-se, em suas múltiplas potencialidades (GARDNER, 2000) e de realizar-se enquanto projeto infinito (BOFF, 2000), há, ainda, inquietações que demandam respostas prementes da Academia, dialogante com a comunidade na qual se insere, no sentido de

ampliar as reflexões na área:

* Qual o significado e a percepção que tem o ser idoso sobre si mesmo?

* Quais as possibilidades educativas não-formais, relativas à vivência dos conteúdos culturais do lazer, para o idoso?

* Quais as ressonâncias das atitudes pró-ativas no lazer, com relação à perspectiva de predisposição para novas aprendizagens?

Objetivo

O objetivo deste estudo reside em investigar os significados e as ressonâncias da educação não-formal da pessoa idosa, favorecida no contexto das vivências dos conteúdos culturais do lazer.

Método

Este estudo tem uma natureza qualitativa, cuja opção justifica-se no fato de que a mesma contempla a subjetividade, a diversidade e a flexibilidade de aspectos que permeiam o dinamismo dos fenômenos sociais (PALYS, 2003; QUIVY, CAMPENHOUDT, 2003) sendo, portanto, pertinente à investigação do lazer como tal.

A abordagem qualitativa adequa-se à perspectiva de desvelar processos pouco elucidados, reconhecer grupos específicos, inquietações sociais complexas e universos simbólicos da conduta humana.

Para o delineamento do estudo, inicialmente, foi realizada uma Revisão Bibliográfica, a qual tornou possível recuperar significativa produção direta ou indiretamente relacionada à temática, abrindo ao pesquisador oportunidades para dar consistência à sua argumentação, fazer contato e penetrar nas diferentes abordagens da proposta que considera a totalidade da pessoa idosa.

Instigando o senso crítico do pesquisador, a Revisão da Literatura específica sobre o assunto em pauta, incentiva-o a circunscrever o problema focalizado dentro de um referencial teórico que pretende explicá-lo, desafiando-o a extrapolar o material revisado (LUNA, 2000; MARCONI; LAKATOS, 2000).

As fontes bibliográficas eleitas para sustentação teórica foram os “periódicos” (jornais e revistas especializadas), “livros de referência” (dicionários) e “livros de leitura corrente” (obras de literatura, em seus vários gêneros, de divulgação científica/técnica) e fontes virtuais, provenientes das bases de dados indexadas.

Além da Revisão, foi operacionalizada uma Pesquisa Exploratória, para se conhecer,

de fato, o fenômeno/processo social investigado, o que salienta a coleta de dados *"in natura"*. A pesquisa de campo, assim também denominada, requisitou inúmeros procedimentos preestabelecidos para se estudar e compreender vários aspectos desses fenômenos.

Deste modo, pode-se penetrar no universo conceitual, na base do pensamento dos sujeitos sobre as percepções e significados, por eles atribuídos, aos acontecimentos e interações sociais cotidianos.

Na referida pesquisa exploratória, como o próprio termo denota, não existiu a pretensão de resolver o problema investigado, mas, de caracterizá-lo dentro de determinada realidade, de modo a contribuir para o conhecimento da situação-problema focalizada, averiguar problemas significativos, além de apresentar possíveis alternativas.

Como instrumento para a coleta de dados da pesquisa exploratória foi aplicado um questionário misto, contendo vinte e quatro questões concernentes a alguns dados dos amostrados (sexo, idade, instrução, nacionalidade, profissão) e aos significados e percepções dos mesmos a respeito do envelhecimento, da educação e do lazer, elementos que formaram os indicadores temáticos do estudo (APÊNDICE B).

Apesar da limitação inerente a este instrumento, no que tange à apreensão do processo de mudança, o questionário ofereceu vantagens, como a rapidez e economia de tempo para a construção do conhecimento, para o desvelamento das subjetividades a respeito da temática investigada. Com isso, esse recurso técnico, em investigações sustentadas pela abordagem qualitativa, tendeu a reduzir a distância entre a busca e a consecução do(s) objetivo(s) proposto(s).

Sobre os aspectos subjetivos concernentes às atitudes e condutas humanas, presentes nos fenômenos sociais, a literatura alerta que tais objetos de estudo, impregnados de crenças, valores, sentimentos, emoções e percepções, nem sempre se deixando exteriorizar, carecendo ser desvelados (PATTON, 2001).

Sujeitos

Os participantes do estudo corresponderam a uma amostra voluntária da comunidade rio-clarense, composta por 50 idosos de ambos os sexos, com 60 anos ou mais, de diferentes profissões, nacionalidades e níveis de instrução, regularmente matriculados numa Faculdade de Terceira Idade, em Rio Claro.

No contexto Brasil, a seleção do segmento idoso rio-clarense justifica-se pelo argumento de que o Município de Rio Claro é o terceiro "mais envelhecido" do Estado de São Paulo, dado sustentado nos estudos de Guidugli (2002, p. 10), comparando o envelhecimento das populações de Rio Claro e do Estado de São Paulo, entre os anos de 1940 e 2000:

> [...] enquanto que em 1940 estes percentuais foram de 4,12 e 5.0%, respectivamente para o Estado de Sào Paulo e Rio Claro, em 2000 eles foram de 8.9% e 11.4%. Estes valores indicam o significado de Rio Claro como espaço de envelhecimento[8]. Considerando-se a mensuração deste processo através do Índice de Envelhecimento (ou Ïndice de Substituição: IE=Pop.60 e +/Pop.0-14 anos. 100) [...].

Em 1991, o IE foi de 37,20%, sendo 66 municípios com valores superiores a Rio Claro, mas todos eles com totais populacionais menores e apenas dois com índices e totais populacionais superiores: São Caetano do Sul e Santos.

Estes dados, ainda na ótica de Guidugli (2002), evidenciam o caráter particular de envelhecimento demográfico do município eleito como campo desta pesquisa.

O quadro apresentado a seguir foi idealizado com o propósito de oportunizar maior visibilidade às características da referida amostra.

	Características da amostra		
Variaveis	**Especificação**		**Total / %**
Sexo	Feminino	Masculino	50 / 100 %
	38 / 76 %	12 / 24 %	
Instrução	Primário completo	9 / 18 %	50 / 100 %
	Primário incompleto	3 / 6 %	
	Secundário completo	3 / 6 %	
	Secundário incompleto	16 / 32 %	
	Superior completo	19 / 38 %	
Nacionalidade	Brasileira	49 / 98 %	50 / 100 %
	Estrangeira	1 / 2 %	
Ativos e Inativos	Aposentados	39 / 78 %	50 / 100 %
	Não aposentados	8 / 16 %	
	Pensionistas	3 / 6 %	
Profissão	Aposentados	9 / 18 %	50 / 100 %
	Professores	15 / 30 %	
	Do lar	8 / 1 6%	
	Modista	2 / 4 %	
	Cabeleireira	1 / 2 %	
	Secretária tri-lingue	1 / 2 %	
	Bancária	1 / 2 %	
	Assistente social	1 / 2 %	
	Funcionário público	1 / 2 %	
	Auditor fiscal	1 / 2 %	
	Enfermeira	1 / 2 %	
	Técnico eletricista	1 / 2 %	
	Artista plástico	1 / 2 %	
	Não responderam	6 / 12 %	

[8] "Espaço de envelhecimento" denominação de Guidugli (2002, p. 10), refere-se ao significativo envelhecimento da população, comprovado pelo índice de idosos. A relação idoso-criança, em Rio Claro, é superior à do Brasil e à Região Sudeste, pois, em 20 anos, Rio Claro passou de 19,03 para 33 idosos para cada 100 crianças.

Os cinquenta respondentes, constitutivos da amostra voluntária colaboradora nesta investigação, todos alfabetizados, corresponderam a 38 (76%) participantes do sexo feminino e 12 (24%) do sexo masculino.

Sua caracterização, quanto ao **nível de instrução**, preservando a linguagem dos respondentes, recaiu sobre 19 (38%) pessoas com nível superior completo, 16 (32%) com secundário completo, seguidos por 9 (18%) com "primário" completo, 3 (6%) com secundário incompleto e 3 (6%) com "primário" incompleto.

A **faixa-etária** esteve distribuída entre 30 pessoas (60%) na faixa dos sessenta, 12 (24%) na dos setenta e 08 (16%) na dos oitenta anos.

A **nacionalidade**, só não foi exclusivamente brasileira (98%), pela presença de um (2%) respondente de origem alemã.

Outro dado significativo, caracterizador da amostra, foi a natureza da ocupação profissional dos sujeitos. Nela, 39 (78%) auto-denominaram-se "aposentados", cujos tempos variam de 02 a 32 anos, sendo que dois deles não explicitaram o período em que se encontram nessa condição, tomada, por eles, como sinônimo de ocupação.

Além dos aposentados, dos registros constam 08 (16%) idosos não aposentados e 03 (6%) pensionistas.

Bastante curiosa é a gama de ocupações com as quais estes participantes estiveram engajados, ao longo da vida profissional. Esta diversidade de perfil profissional, ilustrada numericamente em ordem decrescente , ficou assim composta: 15 (30%) professores, 09 (18%) "aposentados", 08 (16%) do lar, 06 (12%) não responderam, 02 (4%) modista, 01 (2%) cabelereira, 01 (2%) secretária tri-lingue, 01 (2%) secretária, 01 (2%) bancária, 01 (2%) assistente social, 01 (2%) funcionário público, 01 (2%) auditor fiscal, 01 (2%) enfermeiro do trabalho/presbítero católico/ professor, 01 (2%) técnico eletricista e 01 (2%) artista plástico.

Retratadas algumas peculiaridades dos cinquenta colaboradores deste estudo e, diante da problematização motivadora desta pesquisa exploratória, torna-se imprescindível expor os procedimentos adotados.

Procedimentos

Como prevê o protocolo de investigação envolvendo seres humanos, foram respeitadas todas as normas exigidas pelo Comitê de Ética em Pesquisa, do Instituto de Biociências, da UNESP-Campus de Rio Claro, assegurando aos participantes, o acesso às informações referentes aos propósitos do estudo e à liberdade para (des)autorizar a divulgação dos dados obtidos com finalidades didáticas e acadêmicas.

Na etapa de planejamento da pesquisa de campo, a pesquisadora identificou ,dentre os grupos de convivência do município de Rio Claro, aquele que reunisse atributos positivos qualitativamente e quantitativamente e que se configurasse nos pressupostos teóricos relativos à educação não-formal.

O grupo selecionado, com cento e sessenta e quatro idosos, foi o regularmente matriculado na Faculdade de Terceira Idade Claretianas, local em que ocorreram dois encontros semanais, às segundas e quartas-feiras de 2006 e 2007. No primeiro semestre de 2006, a pesquisadora conviveu com e observou a dinâmica do referido grupo, objetivando ganhar sua confiança.

Superada essa fase de aproximação, teve início uma outra, mais específica, na qual a presença da pesquisadora no local e seu propósito acadêmico foram oficialmente apresentados e respaldados pelos diretores e coordenadores deste trabalho perante a instituição.

Todos os cento e sessenta e quatro idosos foram convidados a participar, após serem esclarecidos sobre a importância da contribuição no desvelamento do envelhecimento, da educação e do lazer no município de Rio Claro, São Paulo.

De posse da anuência dos participantes, expressa por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido referendado pelo Comitê de Ética da UNESP, Rio Claro, cuja competência reside no amparo e na proteção de seres humanos tomados como objetos de estudo, assegurando-lhes ausência de riscos e a opção de interromper sua participação a qualquer momento, a etapa de coleta de dados foi organizada e executada.

A coleta de dados, utilizando-se do instrumento questionário previamente validado por especialistas doutores, adotou procedimentos para assegurar a compreensão e o domínio de seu conteúdo, levando em consideração o provável nível de informação dos respondentes. Para que distorções fossem evitadas, a elaboração do instrumento observou cuidados, inclusive, para com a ordem das perguntas com base nas palavras-chave da proposta investigativa (THIOLLENT,1992).

Análise e discussão dos dados

Levando-se em consideração a incidência das respostas neste estudo de natureza qualitativa, os dados foram analisados, de modo descritivo, por meio da Técnica do Análise de Conteúdo Temático (BARDIN, 2004 ; RICHARDSON, 1999).

Esta técnica de análise teve vantagens sobre as demais preteridas, porque exalta peculiaridades, tais como, o "conteúdo da mensagem" e a "inferência", por meio da apreciação objetiva da mensagem, seja pela informação, seja pela premissa contida nesta mensagem. Estas peculiaridades, associadas à clareza do pesquisador, sustentaram ou

refutaram suas hipóteses iniciais (TRIVIÑOS, 1992, p. 160).

Basicamente, segundo esse último autor, três etapas nortearam a aplicabilidade desta técnica: “pré-análise”, “descrição analítica” e “interpretação inferencial”, o que significa dizer que o trabalho envolveu "conteúdos manifestos” e “conteúdos latentes”, cujas características de objetividade, sistematização e inferência auxiliaram no rigor científico, para melhor compreender o conteúdo e extrair dele, a partir das relações entre as variáveis e indicadores relevantes, dados para novas descobertas sobre a população ou o fenômeno estudado.

Estes elementos, por sua vez, conferiram sustentabilidade à discussão dos dados e tiveram a finalidade de auxiliar na consecução do objetivo proposto neste estudo.

Diante da diversidade e da singularidade de pontos contidos no instrumento utilizado, norteado pelos *indicadores* envelhecimento, educação e lazer, tornaram-se necessários alguns s*ub-indicadores*, os quais, além de proporcionarem maior detalhamento do conteúdo analisado e descrito, coadunaram-se com a pluridimensionalidade da pessoa humana em todas as etapas de sua existência e, consequentemente, com a multiplicidade de significados e percepções possíveis nos universos de *natureza biológica, psicológica, sociocultural, filosófica e pedagógica.*

Esta divisão, meramente didática, embute os princípios de independência e interdependência entre *indicadores e sub-indicadores.* Deste modo, a apresentação bruta dos dados tem limitações obstrutoras dos 100% na totalização dos resultados, uma vez que um único idoso pode ter contribuído com mais de uma resposta para cada questão.

As respostas dos sujeitos foram organizadas de modo a garantir uma lógica argumentativa e coerente entre os diversos pensamentos descritos. Por esse motivo, buscando dar maior visibilidade qualitativa aos elementos quantitativos obtidos, não houve preocupação em dispô-los, ordenadamente, nos sub-indicadores, entendendo que não existe solução de continuidade entre um e outro e que foram selecionados a partir da predominância no foco da idéia de cada respondente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

INDICADOR 1
SIGNIFICADOS E PERCEPÇÕES SOBRE O ENVELHECIMENTO

Deste indicador constaram quatro questões, especialmente formuladas, visando

perscrutar, junto à amostra espontânea**: Que significa, para o Sr (a) esta fase de sua vida? Explique.** (questão 1); **Que pontos positivos o Sr(a) atribui ao envelhecimento, comparativamente aos outros momentos que já vivenciou? Justifique.** (questão 2); **Que pontos negativos o Sr(a) atribui ao envelhecimento, comparativamente aos outros momentos que já vivenciou? Justifique.** (questão 3) **e Quais as principais mudanças pessoais ocorridas nesta etapa?** (questão 4).

RESULTADOS - QUESTÃO 1

Diante da latente riqueza do conteúdo descrito, recolhido junto aos informantes, **a** respeito de **como significam e percebem esta fase de sua vida** (questão inicial) e, tomando, como referência, suas maneiras intrínsecas e peculiares de vivenciar tais processos de significação e percepção, a organização, análise e descrição do referido conteúdo revelaram, predominantemente, aspectos positivos ou **ganhos.** Em proporcionalidade menor, foram constatados aspectos subjetivos menos alentadores, os quais, aparentemente, realimentaram o imaginário pessoal e social vigentes, associando este momento do ciclo vital às sucessivas perdas ou aspectos eminentemente negativos. Em ambas as possibilidades, otimistas e pessismistas, foram elencados motivos circunscritos na multiplicidade de aspectos constitutivos do ser humano, selecionados como sub-indicadores para essa investigação: **biológico, psicológico, sociocultural, filosofico e pedagógico.**

Dentre as variáveis relativas aos **fatores positivos** percebidos nesta fase e expressos pelos colaboradores deste estudo, constam, por exemplo: *"melhor fase"* (s= 08, s= 25, s= 27, s=42, s= 47), *"uma fase natural da vida como a infância e a juventude"* (s= 13, s= 22, s= 41), *"uma fase boa"* (s= 04, s= 17), *"muito boa"* (s= 06, s= 15), *"maravilhosa"* sob a alegação de ter conseguido se libertar e se encontrar, ter se descoberto como pessoa inserida no contexto da sociedade (s= 34) e, ainda, de *"acúmulo de experiência"* (s= 07, s= 10), *"de maior "sabedoria"*, justificada no conhecimento que abre portas para a participação em todos os setores (s= 36).

"Experiência nova" (s= 32, s= 45), uma nova fase com *"mais pensamento e divagações em todos os sentidos"* (s= 19), como *"realidade diferente das outras fases da vida"* (s= 12) e *"mais uma etapa da vida a ser enfrentada"* (s= 37), foram expressões que também sustentaram as percepções nesta fase da vida humana.

A *"menor responsabilidade"* (s= 16), a oportunidade de *"um momento que não tive quando jovem"* (s= 29, s= 41), configuraram estas etapas como *"mais sossegada",* de *"maior tranquilidade "* (s=18, s= 33, s= 02), de maior disponibilidade para a concretização qualitativa e quantitativa dos relacionamentos interpessoais, *"pois não vivemos isolados na 3 ª Idade"*

(s= 9, s= 43).

Os sentimentos de *"dádiva divina"* (s= 40) , do *"dever cumprido, família estabilizada e filhos criados"* (s= 01, s= 16, s= 31) , da sensação de um tempo privilegiado *"Agora é que tenho tempo para curtir e aproveitar cada momento que me resta*" (s= 44, s= 46)*, para fazer "o que eu quero, quando quero e o que dá prazer"* (s= 29**,** s= 48) e de *"uma qualidade de vida que melhorou, em muito¨*(s= 14) , também, expressaram o indicador em questão.

Em termos práticos, alguns idosos consideraram esses processos como *"continuidade"*(s= 28**, s=** 49), *"bem-estar"* (s= 23*), "experiências adquiridas, sabedoria*"(s= 50)*, "conhecimento para poder fazer comparações"* (s= 39), *"entender e aceitar os limites inerentes à idade e não limitar a vida"* (s= 11)*, "descobrir- se"* (s= 05, s= 35).

Dentre os dados que sinalizaram dificuldades/ **aspectos negativos** quanto ao significado/percepção do envelhecimento, apareceram concepções como *"difícil de aceitar. Grandes mudanças tanto no dia-a-dia, como na saúde"* (s= 24, s= 38), de *"certa limitação pela idade"* (s= 49*),* confissão de que sente *"um pouco mais fracos meus músculos e meu sexo"* (s= 21). A expressão *"contagem regressiva"* (s= 20), mencionada por um idoso, apesar denotar conteúdo de perdas, também, conota aspectos positivos na expectativa de desfrutar/usufruir/vivenciar, positivamente, o restante de sua existência.

A percepção de não estar, ainda, na velhice, mas sim, envelhecendo, para um dos sujeitos, desvelou-se como uma *"surpresa",* a partir de fatos concretos *como "uma dor de vez em quando ou o filho que se preocupa comigo"* (s= 26).

Percepções e significados, tendo, como referências as experiências que configuram a história de vida de cada um dos colaboradores deste estudo, motivaram outras respostas como *"não me considero velho, vivo e trabalho"* (s= 30), *"nada, pois sempre estive em atividade"* (s= 37).

Discussão - questão 1

Predominantemente, na questão 1, versando sobre o significado desta fase de sua vida e respectivos porquês, 40 respondentes (80%) defenderam pontos de vista *positivos* a respeito dos processos envelhecimento, enquanto 10 (20%) debruçaram-se sobre as dificuldades e/ou pontos *negativos* neles constatados.

Assim, os aspectos positivos que predominaram nas percepções assinaladas nesta indagação, deram visibilidade à predisposição para encarar esse momento de vida sob novas lentes, menos míopes, das até então utilizadas e que exacerbavam a magnitude das perdas, ofuscando ganhos possíveis.

A amostra, instigada a refletir e revelar os motivos de suas visões otimistas, elencou

uma série de dados, os quais, incrementaram a crença na tese que versa sobre a existência de uma tendência de transformação do panorama do idoso neste país, considerado "de cabelos brancos".

Com isso, aquelas intocáveis cores que pintaram o pessimismo da velhice, ao longo de várias gerações (PAZ et al., 2000), atualmente, parecem perspectivar matizes diferenciados com *design* voltado ao resgate das necessidades fundamentais inerentes ao ser humano, por meio de inusitadas formas de perceber, reavaliar, lidar, conviver com e sobreviver nessa fase, desvelando possibilidades para a reversão e/ou superação da estagnação/ imobilidade que desqualificam o envelhecimento pela inibição da auto-realização e da auto-estima positivas, vitais na ascenção do homem ao mais humano e sua transcendência.

Ao redefinir e ressignificar seu papel, não mais como algo fora de moda, depreciado, inútil, mas, círculo de vida em processo, o idoso amplia, também, suas chances de recuperação da valores fundamentais como a dignidade e o respeito próprios, interferindo na realidade de seus pares da mesma geração e/ou diferentes.

Nesse desafio, que embute a contínua busca por alternativas, pode-se inferir a interveniência da educação não-formal como uma dentre as possibilidades inusitadas aventadas, lembrando que o campo não-formal da educação pode contribuir para desencadear e promover processos criativos, interativos e socializadores, os quais, oportunizando um agir consciente, um redimensionamento da percepção das possibilidades de solução dos problemas cotidianos concernentes aos estigmas e antagonismos sociais que afetam o universo da pessoa idosa, podem, igualmente, apontar saídas para a transposição das barreiras na direção do referido e almejado resgate.

Diante das referidas imposições sociais para a condição humana do idoso, bastante exploradas na literatura revisada, a vivência "positiva" no contexto da educação não-formal pode, então, ter contribuído para que, parte dessa amostra, desse evidências de uma possível introjeção de posturas e atitudes, compatíveis com a complexidade do problema explanado, saltando, dos níveis de mais elementares de criticidade para os mais complexos, como discutiu Marcellino (1990) sobre as interfaces entre Lazer e Educação.

Essa nova atitude, uma postura "transgressora", por parte dessas pessoas com sessenta anos ou mais, foi exemplificada e reiterada nos estudos por Marquez Filho (1998, p. 28), instigado pela compreensão do envelhecimento. Nessa ocasião, atentou para as manifestações cromáticas, os adereços e acessórios do mundo da moda, para o crescente acesso, dessa população, aos espaços e equipamentos socioculturais promotores da convivência.

Sendo assim, todos os aspectos perceptivos, sensoriais, afetivos e emotivos, a respeito das inquietações, ansiedades, expectativas e conflitos humanos predominantes no grupo

investigado, desvelaram-se expressivos para a compreensão e intervenção nesses processos singulares de encarar a vida, "nem sempre coincidentes e coniventes com a manutenção de estigmas, estereótipos e preconceitos gestados e cultuados na sociedade para com este segmento da população" (DE GÁSPARI; SCHWARTZ, 2005a, p. 71).

Ainda na direção de que essas imagens contemporâneas refletem outras maneiras de vivenciar o envelhecimento, sinalizando uma tentativa de superar o discurso de perdas, doenças e morte, foi possível, ainda, estabelecer outras conexões. Estas relações, agora, centralizam-se nas idéias de Santana e Sena (2003) e as respostas dos colaboradores deste estudo, fornecendo pistas de que tais imagens podem ter sido edificadas por meio e a partir do engajamento de novas formas de atendimento institucional, os quais, discutindo frontalmente os processos do envelhecimento e velhice, podem ter estimulado, no idoso, a introjeção de novas atitudes perante as oportunidades de acesso às atividades pertinentes ao universo do lazer.

As referidas autoras assinalaram alguns outros motivos, como prováveis incitadores dessa mobilização para ações, nos níveis pessoal e coletivo. Dentre eles, o de que, apesar da visibilidade deste grupo etário, da conquista de espaços e da participação social, seu isolamento associado aos limites e estereótipos marginalizadores continua nítido.

Nessa mobilização direcionada ao processo reconstrutivo, da imagem do idoso na sociedade atual, não há como negar a interveniência da educação emancipatória e libertadora (FREIRE, 1983a, 1983b), como uma das ferramentas para que os que vivenciam este momento do ciclo vital, deixem de perceber e se comportar, como se essa fosse a etapa mais difícil a ser, por eles, enfrentada; para que (re)inventem, (res)signifiquem formas criativas de ser, fazer, aprender a aprender e conviver, compatíveis com as novas demandas por perfis pessoais e sociais menos frágeis, anônimos, omissos, passivos e sem vitalidade.

Nesta sociedade aprendente, então, crescem as inquietações para com o desvelamento de estratégias educativas que não apenas dêem vazão ao humano do homem como, também, concretizem a "universalização da cidadania", à qual tem direito (DELORS, 2003). Para tanto, quaisquer intervenção educativa de natureza abrangente, ao longo do continuo processo de concretização das potencialidades humanas, não pode prescindir do conhecimento das variáveis intervenientes na realidade do fenômeno focalizado como objeto, tanto em seus aspectos posititvos como negativos.

RESULTADOS - QUESTÃO 2

Na questão subsequente (questão dois), onde o foco era, justamente, desvelar e levantar justificativas a respeito de **que pontos <u>positivos</u> o Sr(a) atribui ao envelhecimento,**

comparativamente aos outros momentos que já vivenciou, em escala de prioridade, houve a exaltação dos aspectos psicológicos, seguidos dos socioculturais, filosóficos, pedagógicos e, por último, dos biológicos.

Os investigados colocaram-se de modo a eleger como **positivos**, os aspectos psicológicos relativos ao *"poder de orientar através de experiências de vida"* (s= 23, s= 46), à percepção de *"mais paciência e conhecimento para enfrentar momentos difíceis da vida, passamos a ver as coisas de uma maneira diferente, sem tantos repentes para resolver as coisas"*(s= 7, s= 14, s= 31), à *"sabedoria da vivência anterior, que nos poupa de cometer erros que nos trazem aborrecimentos diversos"(*s= 48).

Outros olhares destacaram, nessa comparação entre seus estágios presente e passados, *a "aquisição de novas experiências"* (s= 19, s= 37, s= 43), *"mais tolerância e amor ao próximo"* (s= 04, s= 17), a *"adaptação, os momentos felizes sem doenças ou moléstias*"(s= 10, s= 25), *"a maior segurança trazida pela maturidade"*(s= 11, s= 43), a *"fase boa, gostosa, sem correria nem horário para cumprir"*(s= 38, s= 47), *"Muita experiência de vida e momentos de auto-dedicação"*(s= 13, s= 18, s= 34), *"Vivência, sabedoria, mais tempo livre para auto – investimento"*(s= 45), *"Hoje sou mais livre, posso fazer muitas coisas pois não tenho compromisso com a casa e penso mais no meu bem-estar"*(s= 30), *"Maior liberdade para escolhas, filhos já criados e vida estruturada"* (s= 22) e, com *"Menos correria e dá para conviver mais com os netos"* (s= 05, s= 41). Os *"cuidados para com o próprio crescimento mental-corporal, como condição de saúde" "alegria e, com isto, utilidade para com o próximo"* (s= 15, s= 26) foram mais alguns recursos comparativos entre esse e os momentos anteriores do desenvolvimento, de parte da amostra.

Registros como *"posso ter outras atividades como lazer, convívio com meus colegas, adquirir conhecimentos através de leituras, cinemas, passeio"* (s= 24), *"O envelhecimento me trouxe de volta a alegria de viver, me sinto mais segura e confiante, alcancei minha independência aprendi a superar meus limites a cada dia"*(s= 09), *"só sei que estou velha pelos anos que tenho"* (s= 28) e todos os argumentos descritos nesta questão, que embutem a comparação dessa fase às anteriores, também, reforçaram a tese de um projeto otimista visando a elevação dos patamares qualitativos de vida.

Nos planos sociocultural e filosófico, o *"preconceito (está velha, não precisa ou não pode)"* (s= 16), também mereceu destaque nas alegações coletadas, exaltando que *"na juventude, tudo é perfeito e bonito. Como ainda vivemos numa sociedade preconceituosa, a velhice ainda não é naturalmente aceita. Note que a música, a moda, filmes, lançamentos diversos ocorrem baseados na opinião e gosto dos jovens, atualmente "* (s= 16).

Além destas, foram evidenciadas a síndrome do *"ninho vazio, que desaparece quando*

toda família se reúne" (s= 35) e as limitações físicas: *"problemas de saúde" (diabetes, colesterol alto, artrose, hipertensão arterial, osteoporose, menopausa)* (s= 03, s= 12, s= 21, s= 27, s= 42, s= 49, s= 50), *"menor desenvoltura nas atividades"* (s= 44*), "já não tenho tanta agilidade como antes e isso me impossibilita de realizar tudo que gostaria de fazer no momento presente*" (s= 32)*, "uma pequena dependência de meus familiares, por não ter mais a mesma agilidade de moça"* (s= 33), *"O corpo falando mais alto, obediência ao limite"* (s= 08). *"Não temos a mesma agilidade, nem a mesma disposição comparativamente aos outros momentos que vivenciamos. Somos mais lentos tanto nas atividades quanto na memória*" (s= 11), também foi um argumento utilizado.

Para além das questões biológicas da sexualidade, outras percepções negativas do idoso, revelaram barreiras sociais, econômicas e culturais, por meio das críticas quanto ao *"encarecimento dos planos de saúde"* (s= 36, s= 29) e ao empobrecimento das relações intergeracionais, desencadeada por fatores como a *"falta de compreensão por parte dos mais jovens" (*s= 02, s= 20, s= 39, s= 40).

Nessa diversidade de opiniões, delinearam-se motivos sustentados na direção de que passam por momentos nos quais vivenciam uma *"boa experiência, mas foi uma vida bem complicada, muito trabalho e pouco tempo para aproveitar o lazer e ouytras coisas mais"* (s=01), fase em que *"Agora, você não precisa preocupar-se com a educação dos filhos agora colhemos os frutos que plantamos"* (s= 06).

A análise dos registros apontados a seguir, novamente, remeteu à reflexão sobre uma possível dissipação das nebulosidades do cenário da pessoa idosa *"[...] as coisas de maneira diferente"* (s= 10), potencializando maiores oportunidades de acesso, aderência e manutenção a determinadas opções no contexto da educação não formal, constatadas nas falas *"sem correria, nem horário para cumprir..."* (s= 33)*, "não tenho compromisso com casa..."* (s= 25), *"posso ter outras atividades como lazer"* (s= 06), *"auto-dedicação"* (s= 32). Outro idoso desta amostra não estabeleceu comparativos entre sua fase atual e as anteriores, sustentando que *"Não tenho pontos negativos, porque curto a vida"* (s= 49).

A significância dos elementos levantados, nesta indagação, pode ser ilustrada por meio das concepções transcritas a seguir:

> é uma evolução em muito aspectos, realmente a fase ou pensamento que eu gostaria de ter 15 anos menos me pega sempre, pois faria mais coisas, seria mais arrojada, menos medrosa em alguns sentidos e menos crítica. Agora, se eu tivesse 20 anos faria tudo diferente. (s =27)

> A maior captação do universo que integro, melhor definição dos objetivos primordiais de vida com mais qualidade e dos valores dos recursos complementares, mais respeito e valorização das diferenças, libertação de sugestões, imposições e condicionamentos de tradições, religião, modismos, impotência, da desesperança frente ao que interpretamos, como subversão de

> valores e suas conseqüências. (s= 19)
>
> Tempo, mais tempo para cuidar mais do meu eu, do meu corpo e poder usar esse tempo da maneira que eu achar melhor. (s =13)

Discussão - questão 2

No que concerne à questão 2, os envolvidos neste estudo estimulados a ponderar sobre os pontos ***positivos atribuídos ao envelhecimento, comparativamente aos outros momentos por eles já vivenciados e as devidas justificativas***, a exemplo da questão um, contida no indicador um, também, corroboraram com os pensamentos de Neri (2006), Neri e Yassuda (2004) e Alves Jr. (2004), quando expuseram ser equivocada a compreensão da velhice como um período associado, unicamente, às perdas e desvantagens.

Esta positividade foi, também, ressaltada por De Gáspari e Schwartz (2005a), evidenciando a presença de idosos em ações educativas formais, informais e não-formais, bem como, no processo de ressignificação das questões responsáveis por verdadeiras crises nesta fase que lhes permitiram, colocar-se frente a frente com fatos, idéias e realidades contrastantes com o cotidiano normatizador de regras e padrões de condutas e (re)incorporarem atitudes diferenciadas diante do envelhecimento e da própria vida, favorecendo o (re)encontro consigo mesmo e o (re)edificar de sua própria identidade, cujos enredos psicológico e social podem ter sido minados por contínuas infiltrações de imagens/ representações simbólicas depreciativas. Sendo assim, a crescente demanda pelas possibilidades educacionais, como estratégia de mudança social (FREIRE, 1983a, 1983b) pode, efetivamente, representar um diferencial nesta (re)valorização positiva, justificada nos argumentos da população-alvo do referido estudo.

Também, neste aspecto de mudança axiológica, a identidade individual associada à identidade social, como defenderam Santana e Sena (2003), são capazes de reiterar a validade e a riqueza das relações interpessoais e das ligações com o mundo físico, potencializando a ressignificação da auto-imagem e da auto-estima relativas ao *"senso de eu"* (GARDNER, 2000) e à qualidade de vida.

A temática qualidade de vida, cada vez mais explorada no mundo globalizado foi abordada por Nahas (2001) e Diskin (2000). O primeiro deles, exaltando a potencialidade de mudança de posturas e atitudes diante das condições em que vive o ser humano, definiu a qualidade de vida como o conjunto de parâmetros individuais e socioambientais introjetados pelo ser humano. Diskin (2000) condicionou a qualidade de vida individual, institucional e coletiva àlgumas variáveis, como as capacidades de se relacionar com o outro (diferente), com o entorno e com o planeta, de modos responsável e respeitoso, além da competência em

promover o legítimo direito de oportunidades para usufruir os bens naturais e culturais disponibilizados pelas comunidades humanas, ao longo de sua história.

Nessa união e intersecção de elementos, que desvelaram probabilidades de o ser humano vivenciar, com naturalidade, essa fase, De Gáspari e Schwartz (2005a) apontaram alguns fatores, como o maior acesso à informação, a participação efetiva em diferentes vivências no contexto da educação não-formal, a adoção de hábitos mais saudáveis de convivência, alimentação, as práticas regulares de atividades físicas, esportivas e de lazer, como possíveis facilitadores no enfrentamento desta fase do desenvolvimento, tendo em vista que o estilo de vida de cada um pressupõe níveis de consciência e consistência entre atitudes implícitas e explícitas, equalização essa que pode restringir a incidência das dissonâncias cognitivas patenteadas por Festinger (1957, 1964).

Já para Alves Jr. (2004, p. 57), aspectos da educação para e pelo lazer, aqui contemplados na ENF, são os responsáveis pela associação positiva do idoso a esta fase de seu desenvolvimento, "procurando superar a modelização de um modo de envelhecer".

Ainda estabelecendo congruências e/ou divergências entre as matrizes teóricas adotadas para essa pesquisa exploratória e os resultados obtidos, junto aos respondentes, comparativamente às fases anteriormente por eles vivenciadas, novamente, foi possível recuperar a contribuição de Santana e Sena (2003), sinalizando o surgimento de uma nova realidade social em que ganha força um outro protótipo do envelhecimento, mobilizador de ações e programas públicos, na perspectiva de alteração das imagens negativas e estigmatizantes disseminadas no imaginário coletivo.

Essas autoras salientaram que, sendo esta simbologia uma construção histórica, tem, no próprio idoso, o sujeito responsável por estas transformações, ao longo de toda sua existência, as quais devem evoluir na direção de devolver-lhe sua inserção em atividades políticas, culturais e sociais, de preservação da memória e identidade locais, da substituição desse imaginário, no qual sua identidade (sistema de sentimentos e representações de si, a partir das quais pode se definir ou o outro pode defini-lo, situá-lo ou reconhecê-lo), possa ganhar em termos do favorecimento de sua percepção enquanto pessoa, em todos os seus papéis e funções, de seu reconhecimento e respeito no universo de seu grupo e sua cultura.

Resgatando a fala de um dos sujeitos, "Não temos a mesma agilidade, nem a mesma disposição comparativamente aos outros momentos que vivenciamos. Somos mais lentos tanto nas atividades quanto na memória" (s= 40), pode-se inferir sobre a aplicabilidade das conclusões reveladas nos estudos de Deptula, Singh e Pomara (1993), quando compararam variáveis como envelhecimento, estados emocionais e memória. Segundo os dados por eles divulgados, níveis mais elevados de estados afetivos negativos refletiram-se no rebaixamento

da memória; o envelhecimento modula a relação entre o estado emocional e as funções da memória; pessoas idosas são mais vulneráveis que as jovens, quanto aos efeitos negativos dos estados de ânimo na memória.

Outro pensamento disseminado, após o fechamento das investigações realizadas por Shmuely et al. (2001) e que, também, pode auxiliar na elucidação e compreensão das percepções e significados, positivos e/ou negativos, apontados nesta questão, tange às interfaces entre os estados afetivos e qualidade de vida, afetadas por barreira pessoais e sociais.

As limitações universais e comuns a todos os seres vivos, ainda não suficientemente esclarecidas no universo biológico do envelhecimento (PAPALEO; BORGONOVI, 2002), podem ser observadas pela presença de fenótipos, os quais, refletindo a totalidade das transformações exteriores, mais ou menos aceleradas (cabelos grisalhos, rugas, redução de massa corporal magra, perda de peso, etc...), podem ser parte dos motivos que afetaram, não apenas a positividade da percepção que o idoso fez de si, como, também, do outro e das condições ambientais. Esta inferência sustenta-se nos exacerbados valores vigentes atribuídos ao jovem, como sinônimos de beleza, poder, produção, saúde, sucesso, oportunidade, felicidade, em contrapartida àquelas imagens de declínio que se avolumam no transcorrer da vida cronológica.

Um registro de natureza metafórica, aumentou os ecos explorados na Gerontologia e Geriatria, a respeito da temática sexualidade na terceira idade, denotando/conotando outra transformação marcante dessa fase, com repercussões significativas nos planos biopsicosociocultural: *"[...] que a cabeça de baixo não corresponde ao mesmo conceito da cabeça de cima"* (s= 36).

É a questão da sexualidade humana, frequentemente reduzida ao ato sexual, postura ideológica que desconsidera a importância do mais erótico dos sentidos humanos: o tato (FRAIMAN, 1994, 1995).

A sexualidade, um recorte do todo existencial humano, associada aos níveis qualitativos de vida anteriormente discutidos, ainda hoje, guarda ransos de verdadeiro tabu, especialmente, se os seus protagonistas são aqueles seres rotulados como decadentes, improdutivos, impotentes, incapazes, inférteis, insanos e infelizes, adjetivos esses que, além de violentar a condição humana do idoso, contribuem para o acirramento da convivência intra e intergeracionais.

Os estudos qualitativos desenvolvidos por Arcoverde (2006), focalizando a percepção da sexualidade do corpo do idoso como uma das dimensões presentes em toda sua trajetória existencial e manifestada, a cada momento, por meio da expressão corporal, revelaram que :

*a sexualidade se manifestou a partir da relação de encontro entre os corpos viventes, os quais se atraíram, se perceberam, se tocaram,

*a manifestação da sexualidade dos idosos se deu mediante a prática de atividades de lazer tais como dançar, ouvir música, jogar tênis, sair para jantar, ir ao teatro, uma vez que as mesmas possibilitaram o "estar com o outro" em espaços coletivos e que,

*embora desconhecessem os fundamentos científicos do processo de envelhecimento, as modificações de seu corpo apenas modificaram a expressão da sua sexualidade sem, no entanto, impedí-los de manifestá-la. Tanto o desejo como a libido do idoso permaneceram ativos, em maior ou menor intensidade.

Deste modo, as visões de Arcoverde (2006) e Fraiman (1994, 1995) corroboraram com as argumentações anteriores, focalizando um possível embate pelo resgate da vida do idoso, em suas múltiplas dimensionalidades. No que tange à pesquisa de Arcoverde, cujos resultados transcenderam a concepção biologizante, ficaram evidenciadas a expressão e a vivência da sexualidade, como vertentes adicionais no quadro alentador do envelhecimento.

Conectando o resultado um de Arcoverde (2006) *(a manifestação da sexualidade aconteceu a partir da relação de encontro entre os corpos viventes que se atraíram, se perceberam, se tocaram)* às idéias de Fraiman (1994, 1995), pode-se afirmar que os idosos estabeleceram uma relação de troca e de parceria permeada pelo desejo, carinho, prazer, ternura e amor. Isso, probabilisticamente, fez com que ganhasse adeptos a tese que a sexualidade extrapolando os focos no ato sexual ou na procriação, passou a ser vivenciada como uma das possibilidades de prazer oxigenantes da vida afetiva humana.

O resultado dois de Arcoverde (2006) (*idosos manifestaram a sua sexualidade mediante a prática de atividades de lazer tais como dançar, ouvir música, jogar tênis, sair para jantar, ir ao teatro, visto que possibilitaram o "estar com o outro" em espaços coletivos)* associados ao pensamento de Gohn (2003, 2005, 2006), permite, novamente, inferir acerca da potencialidade das ações educativas no âmbito não-formal, quanto às mudanças positivas voltadas ao envelhecimento bem sucedido.

Retomando, agora, a resposta metafórica de um dos participantes desse estudo e que estimulou as reflexões anteriores a respeito da sexualidade na terceira idade, é oportuno registrar que a mesma foi isolada como linguagem metaforizada, porém, em linguagem direta e explícita teve ecos em outros registros, que discorreram sobre as dificuldades para lidar com e vivenciar a sexualidade, comparativamente às fases juvenil e adulta. Isso recoloca, no foco dos encaminhamentos a serem propostos nas conclusões dessa exploração, o quanto há por avançar, por meio da educação como um dos possíveis conteúdos a serem sugeridos pelos aprendizes no contexto da educação não-formal, no sentido de abordar a sexualidade de modo

natural, pela diluição de tabus e pré-conceitos responsáveis por mais uma das facetas de exclusão do idoso no conjunto das necessidades básicas humanas e dos direitos a ele legitimados, nos quais, a sexualidade como componente da saúde preventiva e terapêutica, se insere.

A marginalização do corpo idoso foi focalizada por Simões (1998), sob a ótica de que a invisibilidade da corporeidade dos idosos funcionou como um componente adicional na conhecida exclusão que afeta esse segmento social, apesar da legitimação de direitos que coloca, todos, nos mesmos patamares de igualdade e oportunidade.

Fato consumado é a histórica distância existente entre os preceitos legais de igualdade de direitos e seu cumprimento (DIMENSTEIN, 1993). Em decorrência disso ou, talvez, justamente por isso, a discriminação e desigualdade instaladas quanto às oportunidades em planos particulares, motivada pela desigualdade de distribuição de renda, aumentem os "nós" e a quantidade de elos na corrente na referida exclusão social. Alguns dos participantes, conscientes dessa engodo, como apontado, teceram veementes críticas a este fato.

Sobre os relacionamentos intergeracionais, a problemática que vem se acirrando, possivelmente em função da instabilidade e/ou verdadeira supressão de princípios éticos e morais, relativos ao convívio humano, foi elucidada por autores como De Gáspari e Schwartz (2006a), De Gáspari (2004e) e Ferrigno (2003), ao refletirem sobre esse fenômeno modificado pela cultura, deram pistas, ao mesmo tempo elucidativas e perspectivantes, de uma co-educação pautada nas premissas de igualdade de direitos e do respeito às diferenças, concretizáveis nas trocas de experiências entre universos culturais de gerações iguais (idoso-idoso) e diferentes ou intergeracionais (idoso-criança, idoso-jovem, idosos-adulto).

Nessa linha de raciocínio, Ferrigno (2003) salientou a existência de situações capazes de favorecer e/ou incrementar os referidos relacionamentos intra e intergeracionais, tais como as oficinas de brinquedo, teatro, música, hora do conto, dentre outras, configuradas pelo elemento lúdico, pela espontaneidade e livre opção.

Todos esses atributos, vale lembrar, compatibilizam-se com os fundamentos do lazer no âmbito da educação não-formal, por meio do qual torna-se possível o preenchimento qualitativo do tempo "disponível", concepção que abarca, tanto a opção pela atividade de natureza prática, como a contemplativa, ambas "desinteressadas" de outra recompensa que não seja a simples satisfação pessoal (MARCELLINO, 2002a, 2002b).

Como objeto de estudo, no Brasil, o lazer contempla volume significativo de citações acadêmicas sustentadas no pensamento do sociólogo francês Jofre Dumazedier, seja para defendê-la, seja para refutá-la como alerta Uvinha (2007).

O lazer, compreeendido por Gomes (2004, p. 125), como

> [...] uma dimensão da cultura constituída por meio da vivência lúdica de manifestações culturais em um tempo/espaço conquistado pelo sujeito ou grupo social, estabelecendo relações dialéticas com as necessidades, os deveres e as obrigações, especialmente com o trabalho produtivo.

leva à reflexão de que a vivência deste acha-se ssociada ao não trabalho e não ao tempo total do "tempo disponível", de que desfruta o ser humano no estágio do envelhecimento.

Esta inferência, ainda que de modo parcial, suscitar debates sobre o fato de que, na realidade brasileira, embora paradoxalmente rotulados como "impotentes", ïmprodutivos", "dependentes", o idoso continua contribuindo - quando não forçado a fazê-lo - nos afazeres e na sustentação econômica de suas famílias.

Dados sobre a participação do idoso na renda familiar e do papel por ele assumido no contexto social, disponibilizados no site referente ao guia do idoso (SERASA, 2007), evidenciaram mais do que uma redução na dependência, sugerindo uma inversão na direção desta. Desse levantamento, consta que as famílias brasileiras com idosos estão em melhores condições econômicas que as demais. Em 2000, 8.6% da população era idosa, sendo que, nessa ocasião, havia um idoso em pelo menos, 25% das famílias brasileiras.

Para isso, reconhece-se a importância dos benefícios previdenciários que operam como um seguro de renda vitalício. Em muitos casos, constitui-se a única fonte de renda das famílias. Dados de 2001, provenientes do mesmo acesso, evidenciaram que, nas famílias detentoras de idosos, estes contribuíam com 60,2% da renda familiar e, além disso, recebem e acolhem temporaria e/ou definitivamente filhos adultos e netos em casa, fatores estes que restringem sua liberdade.

Gomes (2004) exaltando, em sua definção, a interface lazer-trabalho-produção ampliou essa reflexão, digna de estudos específicos sobre esses e outros entraves que obstaculizam as experiências no universo do lazer, como um dos direitos fundamentais da pessoa humana.

RESULTADOS - QUESTÃO 3

No contraponto argumentativo, a questão 3 levantou **Que pontos <u>negativos</u> o Sr(a) atribui ao envelhecimento, comparativamente aos outros momentos que já vivenciou e respectivas justificativas.**

Nela, houve registros que dando maior visibilidade aos pontos elencados em último lugar na questão anterior, demonstaram coerência interna nas justificativas, na medida em que exaltaram como elementos-chave das percepções, os sentimentos e as sensações de perdas condizentes com os aspectos biológicos. Neste sentido, a evidência da inexorabilidade, intransferibilidade do processo de envelhecimento ganharam a cena, como manifestações

expressivas e comunicativas.

Os aspectos **biológicos** apontados como principais barreiras nesta etapa de vida, também tiveram, como coadjuvantes, neste cenário que exibe este implacável roteiro de ascenção e declínio do ser vivo, os **psicológicos**, seguidos pelos **socioculturais, pedagógicos** e **filosóficos.**

Numa outra vertente desta investigação, puderam ser acrescidos outras opiniões, além dos dados negativos antecipados, por alguns dos colaboradores, nas questões anteriores.

Assim, *"problemas de saúde"* (s= 03, s= 07, s= 19, s= 28, s= 30, s= 38, s= 45, s= 49), *"doenças ou moléstias"* (s= 10, s= 12, s= 21, s= 29, s= 34), *"artrose", "diabetes", "colesterol alto", "osteoporose",* (s= 05, s= 15, s= 26, s= 37, s= 48) foram, novamente, elencadas como verdadeiras vilãs desta fase, bem como, *"as limitações de saúde mesmo que pequenos problemas"* (s= 11, s= 24), *"menor desenvoltura nas atividades e maior dependência em alguns momentos"* (s= 44), *"[...] dodóis que chegam devagar e de mansinho, a aversão natural que a maioria das pessoas tem pelo idoso, a discriminação que não afeta nem o jovem, nem a criança, nem o adulto antes dos 50 anos",* que *"a juventude é uma doença que sara muito rápido"* (s= 32), constam dos registros analisados concernentes à dimensão física do segmento idoso.

De outras maneiras, foram verbalizadas estas barreiras biológicas: *"Querendo ou não as limitações chegam, estamos mais sujeitos às doenças, à memória falha"* (s= 4, s= 16, s= 47), *"Limite de movimentos em função da idade, problemas com a diabete, inversão de papéis, muitas vezes eu me sinto filha dos meus filhos em função do controle excessivo"* (s= 42), *"Limitações que vão acontecendo no bio+psico+sócio, embora oportunamente compensadas pelo acervo acumulado nas mesmas dimensões, há depreciações e competitividade por parte de fatores do nosso contexto, impotência e desesperança frente ao que interpretamos como subversão aos valores e suas consequências"* (s= 39).

"O envelhecimento do corpo e a certeza de que a vida está mais curta" (s= 50), *"Com a velhice nos tornamos mais carentes, sentimos mais solidão"* (s= 23), a *"perda de pessoas queridas, parentes e amigos"* (s= 41), *"Ver o fim de nossos descendentes"* (s= 09, s= 18, s= 31), engessaram os ganhos percebidos, por alguns participantes neste estudo, os quais não negligenciaram críticas já expostas, quanto à "*falta de compreensão dos mais jovens"* (s= 02, s= 20, s= 27, s= 32, s= 40) para com eles, à *"falta de poder aquisitivo"* (s=08, s= 22, s= 35) e ao *"encarecimento dos planos de saúde"* (s= 01, s= 17, s= 25, s= 43).

Comparativamente à infância, à juventude e à idade adulta, um dos idosos, cujas idéias caracterizaram as atitudes e condutas que dificultam a passagem por esta fase, fez um alerta em forma de aconselhamento, para que seus pares cronológicos não fossem surpreendidos

com um desfecho desfavorável ao final desse processo: *“Não ter boas amizades, não sair da rotina diária, não participar de cursos, não se fechar em sua casa, no seu quarto ou em sua velhice, no seu coração, não praticar exercícios físicos e não ter alimentação saudável”* (s= 36).

Mais um alerta, foi feito por mais um dos sujeitos este estudo, no sentido de que*: “Eu cuidei da saúde mental e física durante muito tempo, mas se não fosse isso, hoje eu estaria me lamentando de muitas coisas não posso fazer como fazia antes mas ainda pretendo fazer muito ainda enquanto a disposição permitir apesar de poucos estudos eu vejo a vida muito boa filosoficamente”* (s= 06).

Outro deles (s= 14), revelou que o ponto negativo a ser explicitado pode residir na própria maneira de viver, enquanto para outro (s=46) não houve qualquer ponto negativo a apontar e um terceiro (s= 13), defendeu o ponto de vista de que *“Sabendo envelhecer com alegria e saúde não terei pontos negativos".*

As limitações e barreiras pessoais, com características físicas, giraram em torno das *"perdas relativas à visão"* (s= 04, s= 22, s= 34), *à menopausa e pele seca"* (s= 21, s= 24, s= 33, s= 43), do *"surgimento de hipertensão arterial, câncer"* (s= 25, s= 33, s= 40, s= 42), da *"pequena diminuição nos desejos sexuais"* (s= 05), *"no sexo, mas hoje existe remédio"* (s= 05), do fato de que *"a agilidade já não é mais a mesma, pensa um pouco mais e se preocupa mais com a segurança física"* (s= 02, s= 11, s= 07, s= 45), da *“maior lentidão física"* (s= 01, s= 35, s= 39) da qual decorrem *"preocupações e perda de tempo",* referindo-se ao *"encurtamento do tempo com as perdas físicas e suas degenerescências"* (s= 35), *“Ainda não senti muitas, não ando mais de bicicleta como antigamente e passei a usar óculos”* (s= 49), *"[...] antes, eu só conhecia médicos quando tinha meus filhos e agora fujo deles, mas, às vezes, infelizmente, são indispensáveis"* (s= 47).

Discussão - questão 3

Nesse “balancete” ilustrativo, que reflete espírito crítico, constatações, desafios, lamentos, frustrações e expectativas, novos pontos de discussão são lançados ao pesquisador atento à problemática aqui focalizada, seja nos aspectos mais otimistas, manifestos por expressões singulares de cada respondente, seja naqueles que ainda denotam percepções pessimistas e/ou negativas, como algumas das exploradas na questão 3. Chama a atenção o senso crítico revelado por alguns dos amostrados, alertando que o ponto negativo pode residir na própria maneira de viver (s= 14), enquanto para um outro (s= 46), não houve qualquer ponto negativo a apontar e, para um terceiro (s= 13), “Sabendo envelhecer com alegria e saúde não terei pontos negativos”.

A subjetividade desvelada nas idéias destes três últimos informantes, apesar de contextualizadas no bojo das percepções negativas do atual estágio de suas vidas, comparativamente aos anteriores, reiteraram a tese sobre as maneiras relativamente alentadoras de vivenciar esta fase e sobre a interveniência do estilo de vida nesse processo que, calcado em atitudes, as quais, constitui-se condição das inexoráveis e intransferíveis questões condicionadas às variáveis internas e externas presentes no desenvolvimento humano e que não prescindem de valores, como auto-determinação, realização e felicidade.

Igualmente importante é resgatar as conclusões de Csikszentmihalyi (1992), a respeito da felicidade humana, alertando que não basta a satisfação decorrente da adaptação das metas pessoais do sujeito às condições externas. Há, ainda, a necessidade de alteração nas maneiras de vivenciar as situações externas, para melhor adaptá-las às suas metas internas e singulares, embasadas na transparência de seus objetivos e regras que lhes são (im)postos. Entra, em cena, a autonomia, um outro valor radical.

A autonomia, uma das metas da educação abrangente e continuada, como prática da liberdade e de mudança, foi defendida por Freire (1983a, 1983b), para além da adaptação das metas pessoais às condições externas.

Para esse educador, internacionalmente reconhecido, autonomia engloba a necessidade de mudança nas maneiras pessoais e singulares de vivenciar as condições externas, anteriormente discutidas (CSIKSZENTMIHALYI, 1992), permitindo estabelecer ligações entre esses processos adaptativos e as experiências educativas, as quais, dialogando com a realidade do aprendiz, (re)colocam, como eixo desencadeador, o repertório de experiências do sujeito cognoscente, buscando conferir sentido e significado a esses processos, os quais podem culminar em mudanças positivas, no sentido de equalizar satisfação, necessidades, metas e condições reais.

A ligação entre os pensamentos de Csikszentmihalyi, e Freire pode ser construída, na medida em que o primeiro deles propõe mecanismos para alteração das maneiras de vivenciar as condições extrínsecas para melhor adaptá-las às metas intrínsecas de satisfação pessoal, já o segundo, complementa esse pensamento em relação à qualidade dessas experiências no que concerne à escola da vida, a qual, a exemplo da própria vida é permanentemente dinâmica, é impulsionada por molas como atitudes, tensões, conflitos, necessidades, expectativas.

Essa é a condição motivadora para que o aprendiz idoso, em todas as oportunidades educativas nos âmbitos formal, informal e, especialmente, no não-formal, perceba e (re)signifique, positiva e/ou negativamente, todas as vivências oportunizadas na escola da vida (FREIRE; BETTO, 1987).

Ampliando da perspectiva individual para a coletiva, o raciocínio sobre a problemática

do imaginário social e das representações simbólicas que atingem o segmento idoso, bastante enfatizadas até aqui, também é importante resgatar Freire (1983b), quanto às maneiras pessoais de sentir as crises coletivas. Sendo assim, a satisfação de ser e/ou estar na condição de envelhecido pode estar associada às maneiras pelas quais as crises individuais mobilizem o espírito coletivo, visando alterar os modos como esse segmento expressivo da população se engaja na transformação das condições exteriores que impingem, a ele, estigmas e estereótipos diversos. As formas pessoais de sentir as crises coletivas podem embutir ou descartar atitudes positivas nesta direção, como um dos sujeitos revelou que o ponto negativo a ser explicitado pode residir na própria maneira de viver, no estilo de vida eleito.

Desta conexão, entre Csikszentmihalyi, e Freire, envolvendo reflexões sobre dois valores fundamentais da existência humana, a felicidade e a autonomia, respectivamente, advêm outras com Karpinski e Hilton (2001) e Wilson, Lindsey e Schooler (2000).

Ligando os pensamentos sobre as condições para a obtenção dessas metas às necessidades de modificação nas maneiras de vivenciar as condições externas, de modo a adaptá-las às variáveis internas, os estudos de Karpinski e Hilton (2001) sinalizaram as possibilidades de que as atitudes manifestas por idosos não coincidiram com as implícitas e, sendo assim, a capacidade de fusão de forças pessoais na solução e/ou minimização de crises coletivas, como apontado por Freire (1992), fica comprometida, porque dissonante.

Nessa mesma linha de pensamento, que correlaciona variáveis internas e externas, também, vale assinalar que, embora a mudança de atitude esteja atrelada à intensidade de sua (in)consistência, Wilson, Lindsey e Schooler (2000) supõem que uma nova atitude substitua a anterior. Existem, ainda, debates quanto à probabilidade de uma nova atitude cancelar, mas não substituir a antiga, desencadeando atitudes duplas, definidas como avaliações diferentes acerca da situação em foco.

Com relação aos dados coletados, relativos aos aspectos da saúde, os participantes espontâneos dessa amostra demonstraram, na prática, a validade do embasamento teórico de autores como Veras (2003), Ferrigno, (2003), Nahas (2001), Karpinski e Hilton, (2001), Diskin (2000), Wilson, Lindsey e Schooler (2000), Csikszentmihalyi (1992) e Festinger (1957, 1964).

Nas manifestações escritas, os idosos também corroboraram as idéías de Veras (2003), reafirmando a premência do fortalecimento de políticas promotoras e preventivas de saúde, e qualidade de vida, tendo em vista o fato de que, aprendendo a conviver com suas barreiras naturais, podem manter sua capacidade funcional, de modo a usufruirem, de maneiras autônoma e saudável, a ampliação dos anos de suas vidas. Deste modo, ele concebe a capacidade funcional como o elemento central para o planejamento e implementação de

políticas responsáveis, justas e equitativas na área da saúde.

Políticas, de natureza pública e/ou privadas, implementadas a curto, médio e longo prazos, podem exercer seu papel educativo, no sentido de prevenir e /ou atenuar os inevitáveis, mas adiáveis agravos que, implacavelmente, a cronologia impõe a todos os seres vivos, indistintamente. Nesse contexto em que não mais o diagnóstico e tratamento são os vilões responsáveis pelas resistência na aceitação da condição velho, a qualidade de vida, com o universo de *parâmetros individuais e socioambientais introjetados* (NAHAS, 2001), incorpora a prevenção prognóstica, elemento-chave para uma etapa bem sucedida.

Diskin (2000) ressaltou e os sujeitos reiteraram a necessidade de posturas mais agressivas, de mudança de condutas e atitudes diante das condições cotidianas, condicionando a qualidade de vida individual, institucional e coletiva a algumas variáveis, tais como, a capacidade de se relacionar com o outro (diferente), com o entorno e com o planeta, além da capacidade de legítimar direitos de oportunidades para usufruir os bens disponibilizados na área da saúde, também tiveram ecos nos dados levantados.

Olhares atentos e perpicazes, dispostos a desvelar subjetividades contidas no discurso dos informantes remetem a outras constatações culturais e sociais significativas, que se somatizaram no seu plano biológico. Dentre elas, o detonamento da explosão da incompreensão do idoso por parte de outros, inflamada pelos estigmas e estereótipos sociais, que minam a fluência e a qualidade das relações interpessoais de modo geral, pelo acirramento de comparações ocorridas nas relações intergeracioanais (FERRIGNO, 2003).

As percepções de como os colaboradores se expressaram a respeito de si mesmos e dos acontecimentos que os afetavam, permitiram, ainda, recuperar a argumentação defendida por Csikszentmihalyi (1992), no sentido de que, talvez, tendo eles suas metas embasadas em objetivos nítidos e regras claras para a ação, permitiu-lhes conferir outros significados às suas vidas. Nesse caso, pode ter havido a fusão do propósito ou meta com a resolução e a harmonia entre sentimentos, pensamentos e ações, integralizando e significando suas vidas, conforme suas perspicácias ou limitações, independentemente dos agravantes revelados e/ ou camuflados, das congruências internas e externas, elementos apontados por estudiosos como Wilson, Lindsey e Schooler (2000); Karpinski e Hilton (2001) e das dissonâncias descritas por Festinger (1957, 1964).

Perspectivando as necessárias e, ainda, as efetivas mudanças engendradas, nos níveis pessoal e coletivo, junto à população alvo deste estudo, na questão abaixo, que fecha o indicador um, serão descritas as percepções cujas competências revelem, omitam ou neguem a referida equalização entre metas internas e variáveis externas, consonâncias ou dissonâncias, há necessidade de olhares mais aguçados sobre as nuances apontadas na direção da melhoria

da condição de vida e, pontualmente, sobre as abordagens de natureza física, psíquica, social e cultural.

RESULTADOS - QUESTÃO 4

Este estudo, que até aqui discorreu sobre os resultados obtidos nas três questões anteriores, deste primeiro indicador, contemplou a inquietação que mobilizou a pesquisadora na tarefa de desvelar, explícita e/ou implicitamente: **Quais as principais mudanças pessoais ocorridas nesta etapa?** (questão 4)

Num quadro social sabidamente excludente, discriminatório e injusto, carente de avanços na concretização dos direitos humanos, em todas as faixas-etárias., tal inquietação embasada nas idéias de transição, instabilidade, insegurança, medo do novo/desconheciodo, buscou, na análise de conteúdo das respostas, correlacioná-la à re(re)avaliação de atitudes, hábitos e condutas da amostra, na perspectiva do (re)estabelecimento do re)equilíbrio entre suas reais necessidades e as efetivas possibilidades de satisfação das mesmas, manifestos nos subindicadores selecionados para esta proposta investigativa.

Algumas outras limitações de cunho **social** foram expressas em termos de perdas como *"Fiquei viúva, não tenho mais meu companheiro"* (s= 18), *"deixar de trabalhar fora de casa e a dificil adaptação a essa realidade"* (s= 31), ao lado de conquistas ou ganhos *"Não tenho mais horário para levantar"* (s= 08, s= 50), *"Vida familiar menos ativa, filhos já crescidos e mais tempo disponível"* (s= 28, s= 33, s= 49), *"Tenho mais tempo para fazer o que gosto e mais liberdade"* (s=19, s= 39), *"mais tempo livre para ajudar o próximo e ter mais vivências"* (s= 03), *"Bom, eu quando tinha que trabalhar não tinha lazer e, no momento, tenho todo o meu tempo para mim"* (s= 37) sustentaram as mudanças sociais percebidas nesta etapa.

No plano **psicológico**, foram socializadas idéias como *"Dou mais valor aos momentos, tento aproveitar mais o que é possível, me dou o direito de ser mais eu sem me importar muito com os outros"* (s= 10), o amor, o amadurecimento, o trabalho com a própria timidez, a *"mente mais aberta"* (s= 02) e a libertação por meio da pintura, a perda dos entes queridos, a experiência adquirida e uma maior ponderação na análise de fatos no dia-a-dia, juntamente com a *"Tranqüilidade, faço o que gosto e tenho vontade"* (s= 30), *"Estou mais otimista e noto uma grande mudança em tudo nesta etapa"* (s= 01, s= 28, s= 47), *"mais criatividade"* (s= 25, s= 32), *"auto-estima"* (s= 11, s= 20), *"melhor humor"* (s= 12), *"Mais sabedoria"* (s= 13, s= 22, s= 24, s= 34), *"Deixar de ser uma pessoa agressiva (8 ou 80) escolhi ser o 8, ter calma para resolver os problemas do cotidiano pois cada dia é um dia"* (s= 15).

Algumas limitações nas estruturas psíquicas, a maior lentidão mental foram aspectos

negativos apontados por quatro das pessoas investigadas (s= 09, s= 17, s=21, s= 36, s= 43, s=45).

Sobre as principais mudanças ocorridas nesta fase, a percepção sustentada por um outro participante foi *"Não tenho, continuo com os mesmos compromissos"* (s= 27), sendo que seis, deles, deixaram de responder esta questão (s= 04, s= 06, s= 14, s= 26, s= 29, s= 38).

No conjunto destas mudanças **físicas**, houve registros de percepção positiva *" Saúde melhor, gosto pela prática de exercícios físicos"* (s=, 07, s= 16, s= 23, s= 40 s= 41, s= 44, s= 46, s= 48).

Discussão - questão 4

Antes de discutir os resultados obtidos na questão 4, que, a exemplo das anteriores, passaram pelas maneiras particulares de o ser humano perceber e sentir o mundo, o outro e perceber-se como ser integrante e integrado a um sistema maior e mais complexo de variáveis, é oportuno lembrar que dois dos termos-chave desta investigação, percepção e sensação, aos olhos do senso comum, frequentemente, são confundidos. Por este motivo e, ainda, pela latência positiva que agregam, como contribuição na análise do discurso dos informantes, torna-se oportuno elucidá-los

Sendo assim, faz-se necessário esclarecer que, apesar de acontecerem isoladamente, há uma interligação sutil entre ambos, carecendo que essa análise seja feita como se fosse uma unidade dos processos de recepção e interpretação, enquanto níveis nos quais as informações exteriores se processam interiormente.

Percepção supõe sensações acompanhadas de significados que lhes são atribuídos como resultado de experiências acumuladas, de tendências inatas, maturação e aprendizagem, incluindo, assim, a sensação em seu sentido abrangente. Neste sentido, a complexidade da percepção conjuga sensações, memória, comparação, juízo, associação, entre outras variáveis.

Melhor elucidando esses processos, a *percepção,* não se reduz apenas à sensação ou detecção, uma vez que é possível sentir fome, tristeza, sem percebê-las. Sentir ou captar, é detectar, de modo imediato, utilizando sensores ou captadores. A percepção, então, pode ser compreendida como o reconhecimento do estímulo desencadeador de uma sensação específica, como a interpretação da sensação, como sinal de um objeto exterior. *Perceber*, implica em decifrar ou reconhecer a mensagem sensorial, como por exemplo, enxergar um ponto negro redondo *como* uma bola; escutar o apito *como* um sinal de alarme; sentir o fio de uma gilete *como* um instrumento cortante.

O *sentir* exige apenas detectores ou sensores, enquanto o *perceber* exige, além desses, órgãos capazes de interpretar aquilo que é sentido ou captado.

A *sensação* ou algo sentido, restringe-se a uma atividade, a um processo específico, no contexto de um sistema sensorial. Sentir frio ou calor, fome ou saciedade, cansaço ou disposição exemplificam situações com ocorrências de sensações, sem percepções.

As sensações podem ser externas ou sensoriais, internas ou orgânicas. Quando provenientes dos órgãos dos sentidos, caracterizam a primeira modalidade e quando provenientes do interior do organismo, são internas ou orgânicas. A sensação, em seu estado puro, capta as qualidades das coisas e não as coisas propriamente ditas; resulta de impressões orgânicas oscilantes quanto ao conteúdo e à intensidade, mas não podem ser alteradas apenas pela vontade humana. Porisso, há uma tendência em considerar a sensação um elemento da percepção e uma manifestação intuitiva da consciência.

Pelo exposto, pode-se afirmar que a diferença entre sensação e percepção, reside nas ações do sentir e do compreender determinado fenômeno, isto é, a *sensação* se dá quando um órgão recebe um estímulo, enquanto a *percepção* abrange a sensação, incluindo, o conhecimento da causa ou o objeto que desencadeou a sensação e a certeza de que ele existe na realidade.

Johnson (1999), em sua obra *Why we feel?*, expôs que o mundo não passa de um amontoado de matéria e energia sem luz, textura, cor, sabor, odor, alegando serem as experiências conscientes meras ilusões, criadas para garantir a adaptação do ser humano ao seu meio ambiente. Desse modo, assim como o cheiro de um alimento estragado, o prazer proporcionado pelo sexo ou sobremesa preferida, as emoções também não existem fora do cérebro. Para esse professor, é como se o mundo não existisse e só houvesse a percepção do mesmo. Essa complexidade a respeito da consciência, a partir da qual o mundo passa a ter um significado, ainda que provisório, motivou estudos de Damásio (2000, 2001), para quem essa complexidade anteriormente mencionada pode estar associada ao fato de que implica numa crença na realidade exterior e num sentimento de objetividade, acompanhados de um juízo de exterioridade, de reações psíquicas desencadeadas e processadas para além da visão do objeto exterior. Mais que isso, envolve, como apontado, todo repertório de experiências significativas humanas introjetadas ao longo de sua existência, seja nos espaços formais, informais e não-formais, nos quais esteja ou estivessse, definitiva e/ou esporadicamente inserido, inclusive, naqueles pertinentes ao contexto do lazer.

Estas matrizes teóricas são importantes para a compreensão da conduta e da mudança de conduta do idoso em situações de isolamento e/ou convívio e das subliminaridades que conferem (ou não) coesão a determinado grupo, em termos atitudinais, procedimentais, comportamentais e cognitivos (DELORS, 2003). Ao mesmo tempo, auxiliam na elucidação dos motivos pelos quais, embora cronologicamente "nivelados" nos mesmos patamares do

ciclo vital e, diante dos mesmos estímulos cotidianos, percebem, sentem, agem, reagem e significam, diferentemente, o envelhecimento e a velhice.

A expressiva gama de obstáculos físicos e, mais ainda, na questão três, focalizando os aspectos negativos percebidos neste período da vida dos idosos, remete às discussões sobre o fenômeno do envelhecimento como problema social (ALVES JR, 2004), sobre as repercussões do envelhecimento populacional no setor da saúde e o viver mais como uma aspiração natural, presente em qualquer sociedade e, nem sempre acompanhada por melhorias substanciais na qualidade de vida (VERAS, 2003).

Manter e melhorar a qualidade de vida com e apesar do envelhecimento e suas perdas inevitáveis, faz com que aumentem as preocupações com políticas públicas equitativas na área da saúde, cujos custos, sendo altíssimos, demandam eficiência e eficácia na gestão da maximização de recursos, no sentido de romper com alguns privilégios e omissões, que acabam por marginalizar o idoso, também, nesse aspecto, reforçando neles sentimentos de exclusão, impotência e auto-estima negativas, apesar dos direitos que lhes são legalmente assegurados (BRASIL, 1988; BRASIL, 2003; DIMENSTEIN, 1993).

Nesse impasse que requisita eficiência na gestão de recursos, a saída para a saúde pública, apontada por Veras (2003), é a adoção da capacidade funcional como um novo conceito de saúde por ele entendido como a preservação das habilidades físicas e psíquicas básicas para uma vida autônoma, ainda que com limitações. Acredita, ele, que esse conceito é mais adequado para o planejamento de políticas públicas, que, transcendendo diagnósticos e tratamentos, se operacionalizam voltadas à prática integral da saúde e à promoção da qualidade de vida, sob as mais inusitadas condições. Essas ações, sendo preventivas, assistencias e de reabilitação, conforme ele expôs, podem, tanto melhorar, como preservar a referida capacidade funcional.

A disseminação de informações, facilitada nos processos educativos abrangentes, também, é outra aliada para que o idoso, aumentando seus conhecimentos sobre a importância de hábitos e o estilo de vida saudáveis, além de estimular suas atividades cognitivas e físicas contribuam para postergar o aparecimento de doenças típicas desta fase.

No conjunto das mudanças físicas coletadas e, resgantando o registro de percepções positivas e negativas singulares como *"Saúde melhor, gosto pela prática de exercícios físicos"* (s= 16, s= 41, s= 44, s= 46, s= 48), foram retomadas as idéias expressas por Veras (2003), nas quais promoveu a associação positiva entre a prática regular de atividades físicas, o estilo e níveis qualitativos de vida.

As idéias dos sujeitos participantes deste estudo, no rol das demais expressões, confirmaram o exposto por Marquez Filho (1998), ao estudar a atividade física no processo

do envelhecimento, ocasião em que, também, constatou essa alegação de seus colaboradores, tendo mais tempo para cuidar de si, reavaliar sua vida, para lançarem-se em reflexões sobre a condição humana, podendo ampliar a percepção de mundo.

O gosto pela prática regular de atividades físicas, como destacado por esses idosos, pode ter sido desenvolvido a partir de sua conscientização quanto aos inúmeros benefícios delas advindos, tais como, a melhoria da qualidade de vida (GUEDES; GUEDES, 1995; AMERICAN COLLEGE OF SPORTS MEDICINE - ACMS, 1990).

Além destas conexões com Veras (2003), Marquez Filho (1998), Guedes e Guedes (1995); ACMS (1990), no contexto da Psicologia, é pertinente reiterar que as maneiras singulares de observar e "ler" o mundo e toda sua gama de estímulos sensoriais possibilitam percepções, significâncias e sifgnificados de mundo diferenciados, ainda que dentro da mesma faixa-etária.

Por este motivo, outros links conectaram este fato ao pensamento defendido por Barbosa e Campagna (2006), quando expuseram sobre a evidente limitação do animador sociocultural, caso sua intervenção profissional seja balizada apenas no indicador cronológico, opção que nivela, a todos, aos mesmos patamares de experiências pessoais, perceptivas e sensoriais.

Os argumentos que alicerçaram a dimensão social defendida por parte da amostra, e que conceituam saúde para além da ausência de doença ou enfermidade (OMS, 2007), revelaram representações sociais do envelhecimento que coincidiram com os resultados da pesquisa feita por Veloz, Nascimento-Schulze e Camargo (1999), ocasião em que constataram três vertentes de simbologias. A primeira, doméstica e feminina, teve centralidade representativa na perda dos laços familiares. A segunda, exclusivamente masculina, apoiou-se na noção de atividade, caracterizando o envelhecimento como perda do ritmo de trabalho, e a última, de fundo utilitarista explorou o envelhecimento como fruto do desgaste da máquina humana. A variável sexo auxiliou no esclarecimento dos aspectos relevantes sobre as diferentes representações encontradas.

Tão importantes são essas perdas quanto dos laços familiares, enquanto conteúdos dessa primeira representação social do envelhecimento, quanto o são, também, as perdas físicas, especialmente da beleza e sua conseqüência para a identidade pessoal, pelo não reconhecimento do seu corpo. A centralidade da noção de beleza no sentido da sua perda, está associada a uma dicotomia envolvendo, simultaneamente, o tempo e a qualidade da imagem do próprio corpo.

Os participantes referem-se a si mesmos como bonitas(os) ou lindas(os), no tempo passado; no presente, diante do corpo envelhecido, referem-no como algo desconhecido ou

feio. Nessa linha de pensamento, os dados obtidos podem ser elucidados à luz de Le Breton (2006) e Simões (1998).

Ao abordar a sociologia do corpo como uma vertente da sociologia dedicada à comprensão da corporeidade humana como fenômeno social e cultural, como motivo simbólico e objeto de representações do imaginário social, Le Breton (2006) forneceu pistas quanto às suas ações cotidianas mediadas pela referida corporeidade nas quais, a percepção de alguns dos respondentes se encaixaram.

Ainda no contexto da corporeidade, os amostrados neste estudo, também, reiteraram as questões concernentes à marginalização do corpo do idoso, discutidas por Simões (1998).

Nesta questão, o desvelamento do enredo psicológico dos colaboradores dessa pesquisa sinalizou, novamente, a predisposição para a adoção de uma atitude positiva diante do envelhecimento, aspecto também destacado por alguns dos autores revisados, como Neri (2006), De Gáspari e Schwartz (2005a), Alves Jr (2004), Santana e Sena (2002, 2003).

Na contracorrente da dissonância cognitiva, tais atitudes positivas, engendradas por meio de mobilização pessoal, provavelmente voltada ao ajustamento do *self,* das crenças e valores, foram estudados por Resende (2001).

Instigada pela abordagem do envelhecimento como uma condição especial, a exemplo da deficiência física, ambas estigmatizantes na sociedade atual, pesquisou atitudes, em 242 portadores de deficiência física, com idades entre 29 e 39 anos, constatando dados sugestivos dos efeitos do conhecimento socialmente compartilhado sobre a natureza e a seqüência das mudanças evolutivas. Dentre as conclusões da referida pesquisadora constaram, por exemplo, que as atitudes e crenças sobre o envelhecimento, o velho e o portador de deficiência física agem como forças orientadoras para proteção do *self* e como processos adaptativos mediados por comparações sociais. Outro dado desvelado nessa dissertação foi o de que os participantes têm visão mais positiva do próprio envelhecimento do que do velho e, ainda, de que, aqueles com atitude positiva em relação ao portador de deficiência física, tendem, igualmente, a ter positividade de atitudes em relação ao próprio envelhecimento.

Esses resultados reacendem a questão (re)inclusão, das relações interpessoais, de natureza intergeracional e da co-educação, discutidos por De Gáspari e Schwartz (2006a), De Gáspari (2004e), Ferrigno (2003), como catalisadoras de mudanças de conduta para com determinados segmentos sociais, ainda alvos de atitudes e condutas discriminatórias e excludentes, na atualidade.

O plano cultural, como uma das dimensões de inserção da pessoa idosa, também foi contemplado, no sentido de que o respondente apontou, nele, a existência de barreiras ou obstáculos. Embora não tenha oferecido elementos para a elucidação das questões nele

embutidas (s= 23) foi possível estabelecer interface entre a opinão exposta e as idéias de Marcellino (2002a, 2002b) e Neri e Yassuda (2004) desvelando, a exemplo do que discutiram quanto às barreiras que dificultam o acesso aos espaços/equipamentos disponibilizados para as vivências no âmbito do lazer, a preconceituosa exclusão desse segmento da população. Ambos, exaltaram a importância de políticas responsáveis capazes de contemplar o lazer como direito constitucionalmente legitimado.

INDICADOR 2
SIGNIFICADOS E PERCEPÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO

Este indicador contemplou oito questões, desvelando os significados e as percepções do idoso a respeito da educação, facilitada na instância da educação não-formal, de suas predisposições naturais para processos educativos nas perspectivas do desenvolvimento humano, da qualidade e estilo de vida, além da viabilização dos quatro pilares da universalização da cidadania cultural, defendidos pela UNESCO (DELORS, 2003) para o século XXI, sendo:

questão 5 - Você considera a educação um elemento importante? Por que?

questão 6 - Você considera as experiências no lazer como oportunidades de educação? Explique.

questão 7 - Sente-se aberto às oportunidades de aprendizagem exteriores à escola? Explique.

questão 8 - As vivências que você tem, no âmbito do lazer, ajudam o Sr(a) a se desenvolver como pessoa e cidadão(ã)?

questão 9 - Como o lazer pode auxiliar para se ter uma velhice saudável, ativa e feliz?

questão 10 - O lazer pode contribuir para que as pessoas mudem sua forma de viver? Por que?

questão 11 - Suas experiências no lazer contribuem para que você aprenda a ser, a fazer, a conhecer e a conviver com o outro? Explique.

questão 12 - Você sentiu alguma mudança em sua vida, a partir das experiências que teve nos momentos de lazer?

RESULTADOS - QUESTÃO 5

Na descrição dos resultados obtidos na indagação **- Você considera a educação um elemento importante? Por que?** as opiniões a respeito das influências positivas e das expectativas exercidas pela educação, na vida das pessoas investigadas, apontaram

justificativas diversas para os motivos alegados.

Nessa diversidade de pontos de vista, elas recorreram aos graus normais e superlativos do termo importância, à validade da educação, no tempo passado, presente e futuro, às estruturas de base para a felicidade do indivíduo, ao momento ideal, no qual se desencadeia esse processo, ao acesso aos mundos formativo e informativo como potencializadores do desenvolvimento humano, à associação da educação aos direitos da pessoa humana relativos ao exercício da cidadania, vislumbrando a equalização e justiça social.

Apesar e mesmo diante de idades cronológicas iguais e/ou proximais, foi interessante o contraste identificado, na concepção da amostra, face às lentes particulares de suas histórias de vida. Alguns apontaram a educação como processo restrito à obtenção do conhecimento, outros, extrapolando a mera aquisição do conhecimento como entenderam os anteriores, conceberam-na numa dimensionalidade e magnitude alargadas, chegando a adjetivá-la como base da formação integral humana e redentora de todos os conflitos sociais.

Conforme procedimento metodológico exposto, esses contrastes, ilustrados nas respostas foram, a seguir, aglutinados em sub- indicadores independentes e interdependentes, a partir da predominância de um sobre os demais, guardando a mesma lógica utilizada para a catalogação dos conteúdos culturais do lazer.

Nos porquês de alguns dos informantes, houve ênfase nos aspectos **pedagógicos**, tais como: *"Sim. Amplia horizontes, abre portas"* (s= 21), *"Sim, importantíssimo porque não é só adquirir conhecimento, é muito mais"* (s= 8), *"Sim, porque quem tem conhecimento vai pra frente, é muito importante"* (s= 23), *"Sim, muitíssimo importante, a educação é que faz você conhecer melhor o mundo e o melhor caminho a percorrê-lo"* (s= 25), *"Sim, apreendemos coisas novas e recordamos o que já sabemos"* (s= 28), *"Importantíssimo, porque a educação é a base para nossa formação integral"* (s= 37), *"Muito importante e básico para todo ser humano"* (s= 32), *"Porque sem boa educação ninguém progride na vida, Deus deu inteligência ao homem justamente porque ele precisa da educação"* (s= 48), *"Educação sempre foi e será um elemento importantíssimo"* (s= 20), *"A educação é fundamental, uma vez que forma cidadãos em família e pelo fato de vivermos em terra de oportunistas, não podemos nos distrair com relação aos acontecimentos políticos, por ex. Devemos estar profundamente conscientizados para exercermos nossos direitos de cidadania"* (s= 22).

Outro foco das justificativas recaiu sobre o aspecto **psicológico**: *"A educação é um elemento importantíssimo, porque através dela continuamos crescendo"* (s=10), *"Sim, vivo em busca de coisas novas e vou aproveitar todas as oportunidades que considerar boas"* (s=36), *"Sim primordial básico 1 – o idealizador, executor, mestre especialista que resulta minha formação e decorrente da conduta ética + felicidade sou eu 2 – Outros, pais família e*

escola são participantes auxiliares do subsídio para cada pessoa assumir e ser bem sucedido sua própria educação 3 – Educação é um processo dinâmico e construtivo interminável integrado e partilhado com tudo, todos inclusive as falhas, crises enceram alguma didática" (s= 19), *"Muito importante novas informações despertam novos interesses, nos deixam curiosos"* (s= 01), *"Fundamental. A vida que a gente leva é resultado do aprendizado (cultura) e dos conceitos desenvolvidos ao longo do tempo"* (s= 03).

Dentre as percepções e significados da importância da educação na vida do idoso, os elementos **socioculturais** também foram revelados: *"Sim, por ser a saúde e a educação um direito de todo cidadão que assim poder participar mais ativamente de uma sociedade mais justa"* (s= 16), *"Sim a educação é um elemento importante sempre, porque ela nos leva e nos capacita a ser um cidadão mais atento e mais participativo, quando jovem a educação nos abre as portas, quando mais velhos essas portas continuam abertas e temos a capacidade de abrirmos outras portas nos atualizando, não há como parar"* (s= 27), *"Muito importante, sem a educação não podemos ter emprego e não participamos de nada"* (s= 14), *"Sim, pois o relacionamento melhora nesta fase da vida"* (s= 11), *"Sim pela abertura de novos conhecimentos"* (s= 15), *"A educação é muito importante em todos os sentidos e em todas as camadas sociais, acredito que por falta dela (educação) é que temos tantos conflitos"* (s= 18), *"Porque a gente sabe se comportar em qualquer lugar"* (s= 05), *"Educação está em primeiro plano na vida de cada pessoa, mas, infelizmente, nesse nosso país, está muito falha e muito a desejar"* (s= 09).

Na vertente **filosófica**, as idéias sinalizaram reflexões como: *"A educação é a base de tudo. Só com a educação adquirimos conhecimentos que melhoram muito o modo de ver o mundo cheio de mudanças. Mas a educação deve ser contínua"* (s= 04), *"Educação sempre foi, é e será importante, pois não vivemos sem ela"* (s= 07), *"Sim, pois é primordial em nossa vida"* (s= 29), *"Porque sem ela não somos nada"* (s= 06), *"Sim, ela é a base da felicidade do individuo"* (s= 30), *"Porque é através dela que temos maior acesso ao mundo que podemos melhorar e crescer, como ser humano"* (s= 17), *"Sim, educação sempre será um elemento importante porque saber não ocupa espaço"* (s= 13), *"Sim muito importante porque nunca é tarde para apreender alguma coisa e viver sempre apreendendo"* (s= 12).

A expressão *"A educação é muito importante e ela começa no berço"* (s= 31), permitiu inferir, tanto aspectos **biologizantes,** quanto **socioculturais**, na gama dos sub indicadores constantes deste estudo.

Discussão - questão 5

A educação, concebida como contínua e abrangente, não pode ser discutida sem

colocar, no centro desse processo, o próprio homem como sujeito ativo e reflexivo, o qual busca a superação de suas imperfeições, de seu saber relativo e de sua incompletude.

Essa possibilidade de superação, que se processa em ritmos individual e coletivo diferenciados, tende a repercutir nas mudanças de tipos de homem e de sociedade distintos daqueles postos em xeque-mate, a partir da desestabilização/decadência de fatores e/ou valores, cuja consistência não mais de coaduna com os referidos perfis almejados.

Para Freire (1983a), quando isso acontece, verifica-se a chamada transição, a qual, excedendo a própria mudança, desvela-se dramática, no sentido de que desafia a sociedade a redimensionar sua objetivação.

Ainda sobre a transição, autores como Boff (2000, 2001), Freire (1983a, 1983b), tecem considerações relevantes para o foco dessa pesquisa norteada pela educação de natureza não-formal, evidenciando similaridades processuais com as da comunidade como um todo.

Boff (2000, p. 21 e 35) concebe, nesta possibilidade de transição no e por meio do processo educativo, outros pressupostos, igualmente úteis à compreensão das subjetividades humanas nele envolvidas: um ser em "protest-ação", "um nó de relações".

Ser humano em protest-ação, para Boff, remete às evidências de que sentindo-se mais e maior que a realidade na qual acha-se mergulhado, este se rebela ou se recusa a aceitar a realidade tal qual se apresenta. Para esse pensador do mundo contemporâneo, a perspectiva educativa embute a idéia de que o ser humano tem uma existência condenada a abrir caminhos, sempre inusitados e surpreendentes.

Trabalhar com essa(s) potencialidade(s), independente da faixa-etária, alvo das intervenções, alarga horizontes e estratégias de ação, voltadas às necessárias mudanças direcionadas à preparação de um desenvolvimento bem sucedido, sustentado na informação e no conhecimento.

Como não há educação descontextualizada das sociedades humanas e não há ser humano no vazio, esse "nó de relações" que o caracteriza pode ser pensado sob a ótica da mediação exercida por parâmetros coletivos desvelados nos relacionamentos interpessoais, os quais acentuam as nuances intrapessoais singulares a cada sujeito aprendiz.

O conceito de relações, na esfera puramente humana, guarda em si, conotações de pluralidade, criticidade, temporalidade, transcendência e conseqüência. As relações que estabelece no mundo e com o mundo, sejam elas (im)pessoais ou (in)corpóreas, apresentam uma lógica própria e distinta dos meros contatos observados nas relações típicas da esfera animal. Assim, como ser de relações e não só de contatos, está no mundo, com o mundo. Seu estar com o mundo advém de sua abertura à realidade, a qual, por sua vez, torna-o o ser de

relações que é.

Estas idéias também haviam sido exploradas por Freire (1983a, 1983b), quando defendeu a educação como prática da liberdade e possibilidade de mudança. Nesse sentido, uma breve retrospectiva pela educação mundial e nacional, em determinados momentos históricos, desnuda as metas diferenciadas inspiradas, exatamente, nos referidos perfis de sociedade e pessoa humana perseguidos. Focalizando, agora a sociedade atual, marcada pela tecnologia/ informação, o conhecimento assinalado pelos colaboradores dessa pesquisa ocupou posição privilegiada rumo à consecução da autonomia e cidadania, alguns dos valores exponenciais resultantes do processo educativo.

Para Assmann (1998), ***conhecimento*** é um termo que enfatiza o papel dos agentes cognitivos[9], como seu caráter processual ativo. Problematizando a tecnologia computacional que marca a atual sociedade da informação, ele discorre sobre a existência do construtor do conhecimento (decodificação, compreensão e extrapolação da informação), ou do mero receptor da referida informação. Esse autor expõe que a geração de dados não estruturados não conduz à criação da informação e que nem toda informação é sinônimo de conhecimento, uma vez que pode ser processada de múltiplas formas.

Alertando e justificando sobre a não univocidade do termo conhecimento, esse mesmo autor, associa essa tese à da ampliação da gama de agentes cognitivos, agora contemplando estágios dos animais, máquinas e, inclusive, resgatando os processos interativos entre o ser humano e o meio ambiente, homem e máquinas aprendentes. Sendo assim, tais reflexões requisitam "[...] como básica, a relação entre conhecimento e vida, entre processos cognitivos e processos vitais" (ASSMANN, 1998, p. 150)

Para a aquisição do conhecimento, faz-se necessário o "aprender a conhecer" (DELORS, 2003, p.90), uma aprendizagem que prioriza o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento e, nesse sentido, não foca tanto a aquisição do repertório de saberes codificados. Essa dupla vertente do conhecimento, como saber codificado e como domínio dos instrumentos dos quais o conhecimento emana, como expôs Delors, nessa mesma obra, faz com que ele seja considerado como um meio e como uma finalidade da vida humana.

Delors esclarece que o atributo meio deve ser entendido sob a ótica de que permite, a todos, a compreensão do universo que os rodeia, como condição de seu desenvolvimento pessoal, social, profissional e sua dignidade. Como finalidade, o fundamento do conhecimento é o prazer de compreender, conhecer e descobrir.

Disso se depreende que o aprender a conhecer, supõe o aprender a aprender, processos

---

[9] Agentes cognitivos referem-se aos processos, nos quais "[...] os receptores da informação são, ao mesmo tempo, classificadores, analisadores, processadores ativos da mesma e, ao menos parcialmente como nos humanos, construtores e reconstrutores ativos do conhecimento (ASSMANN, 1998, p.149)

facilitados nos diferentes tipos de experiências ou vivências significativas.

Com isso e, estando sempre inacabado o processo de construção ativa do conhecimento feito pelo sujeito cognoscente, novamente, estabelecem-se congruências dessas possibilidades no âmbito do lazer como "veículo" e "objeto" de educação não-formal, ao longo de toda a vida, não como ideal longínquo, mas, como uma realidade que tende a ser cada vez mais necessária, em função do panorama complexo na qual os sujeitos aprendizes acham-se inscritos e circunscritos.

Feitas essas considerações, é oportuno apontar que, na visão dos respondentes, o termo conhecimento esteve associado, direta ou subliminarmente, à percepção de que nele residem as efetivas chances para o enfrentamento dos desafios cotidianos da vida e que vão se agravando, na medida em que avança a cronologia. Desta forma, perceberam ser o conhecimento uma espécie de "ferramenta", que funciona como o diferencial que pode facilitar a consecução de estilos de vida saudáveis, ativos e felizes no envelhecimento e na própria velhice. Os respondentes perceberam que o aprender a conhecer pode ser a chave no aprender a envelhecer, sinalizando que a análise descritiva dos registros coadunou-se com a amplitude das abordagens explicitadas por Delors (2003) e Assmann (1998).

Na seqüência, curiosamente, os respondentes, fizeram ecoar a voz de Assmann (1998), (re)lembrando a importância da educação como promotora da **autonomia**[10], encadeando idéias sobre a reciprocidade reclamada entre os conceitos de conhecimento e autonomia.

Ainda nessa lógica das conexões entre **conhecimento e autonomia,** foi possível identificar a questão da **cidadania**[11], a qual, com as transformações ideológicas e ideologizantes dos termos público e privado, diferentemente do termo *"idiotia"* (não participação por opção ou deficiência), passou a significar vida participativa na comunidade.

Nos focos do conhecimento, autonomia e cidadania, Amaral (2004) refletiu sobre os parâmetros desta tal participação, a partir de dois pontos centrais e cruciais para a compreensão da problemática do envelhecimento velhice nos dias atuais. O primeiro, sobre a negação da educação, responsável pela ausência de saberes e respectiva ignorância à qual as massas foram relegadas. O segundo, sobre o(s) tipo(s) de participação, mencionando as novas formas de participação voltadas à superação do sistema representativo, sugeridas por Chauí (1990), na qual esta enfatiza a cidadania como questão de justiça social e econômica, associada às formas participativas que prezam por uma ordem legal democrática, pela manutenção do Estado de Direito e por um modelo econômico de redistribuição de renda mais

[10] Autonomia: do grego: *autós,* próprio + *nómos*, lei: autogoverno (ASSMANN, 1998, p.133).

[11] Cidadania, contrapondo-se ao termo *"idiotia"*, refere-se "[...] no seu sentido original grego, a uma pessoa privada. Alguém que tinha seus próprios valores e seus próprios caprichos (daí, 'ídiossincrasia'), independentemente dos valores públicos e das convenções" (VERÍSSIMO, 1999, p.12).

justo.

Os estudos sobre cidadania, no contexto do lazer (AMARAL, 2004), foram relacionados aos direitos sociais, às políticas públicas e privadas, aos ganhos dos trabalhadores e, mais recentemente, às ONGs - Organizações Não Governamentais. Nessas abordagens, a autora evidencia a existência de ideologias na discussão das interfaces lazer e empresa, lazer e terceiro setor, lazer e voluntariado, vida cotidiana e lazer, políticas públicas e privadas de lazer, entre outras possíveis.

Resgatando a constatação de que a autonomia e cidadania, abordados por Freire (1998) e Libânio (1996), ocuparam o discurso dos informantes idosos, pode-se reafirmar a crença de que esses valores emanam de processos educativos convergentes e consonantes com a autoconstrução da globalidade do ser, nas vertentes *psicanalítica* (emoções), da *aprendizagem* (comportamentos observáveis), *cognitiva* (processos do pensamento), *etológica* (fundamentos evolutivos do comportamento), *contextual (*impactos do contexto sociocultural) e *humanista* (PAPALIA; OLDS, 2000).

A intensidade com que essas influências afetaram cada um dos sujeitos em eterno desenvolvimento, fazendo-o singular na sua faixa-etária, quanto às peculiaridades de suas percepções, atribuições de significados e sentidos à própria existência e nas maneiras de aproveitar as múltiplas oportunidades gestadas nos domínios das políticas pública, privada e do terceiro setor como efetivas experiências educativas, desencadearam inquietações motivadoras da questão seguinte.

RESULTADOS - QUESTÃO 6

Você considera as experiências no lazer como oportunidades de educação? Explique. A unanimidade nas afirmativas positivas coletadas nas respostas, só foi rompida devido aos pareceres contrários emitidos, por dois idosos*: "Acho que não, porque os sem educação também têm suas experiências"* (s= 23), *"Educação não se aprende no lazer e sim estudando e tem um berço bom em casa"* (s= 05).

Outra resposta saiu da condição afirmativa para a condicional: *"Desde que bem direcionada sim, pela convivência com outras pessoas e pelo prazer que proporciona"* (s= 07).

Na vertente **sociocultural,** o lazer como oportunidade educativa apontou: *"Sim. Há muitas formas de lazer como: cinema, teatro, viagens, são atividades que implicam em ampliar conhecimento"* (s= 21),*"Sim, como lazer podemos visitar museus e exposições"* (s= 06), *"Sim, vivemos sempre aprendendo e no lazer prefiro o teatro pois é um grande aprendizado"* (s= 30), *"Sim, pois vivendo as experiências aprendemos de uma forma prática*

e concreta" (s= 17), *"Sim, o lazer nos permite nesta idade ver a vida de uma forma mais relaxada apreendendo ou resgatando coisas do passado, o lazer em termos de esportes radicais também seria uma forma de aprendizado (rapel, canoagem, etc.)"* (s= 27), *"Lazer bem feito, é educação, assisti óperas Der Fliegender Hollander (o Navio Fantasma, de Richard Wagner); Ainda, de Verdi; La Boeme, de Pucchini; O Guarani, de Carlos Gomes; Carmem, de Bizet. Foi lazer e educação. Visitei o museu do Louvre em Paris, o museu do Ipiranga em São Paulo e o famoso museu arqueológico na cidade do México. Tudo isso foi lazer e educação. Viagens a paises diversos idem"* (s= 39).

As nuances ***pedagógicas*** *a esse respeito focalizaram: "O lazer contribui muito em oportunidades de educação"* (s= 20), *"Sim, na medida que o lazer me traz novos* conhecimentos" (s= 36), *"Sim, complementam nosso conhecimento"* (s= 28), *"Sim porque no lazer também se aprende muitas regras de educação, respeitar, ouvir o outro e boas maneiras" (s= 37), "As experiências no lazer nos fazem melhorar a qualidade de vida*"(s= 10), *"Sim, de educação e cultura. Crescimento quando em conjunto com outras pessoas"* (s= 22), *"Sim. Principalmente quando essas experiências nos proporcionam novos conhecimentos e descontração"* (s= 26), *"O lazer além de nos mostrar coisas novas, integra socialmente"* (s= 01).

Os enfoques **filosóficos** foram identificados nas frases: *"Sim. O lazer é descontração. É o momento que esquecemos as nossas tristezas, os nossos problemas. É o momento que aprendemos uns com os outros"* (s= 04), *"Sim, qualquer tipo de experiência representa uma oportunidade de auto-desenvolvimento"* (s= 03), *"Sim temos que considerar todas as experiências e oportunidades, delas podemos tirar experiências boas e ruins"* (s= 13), *"Sim claro, considero todas as experiências boas e nunca podemos perder as oportunidades"* (s= 12), *"Sim pois através dela melhoramos o humor e a mente"* (s= 15), *"Quem tem oportunidade e vai em busca do lazer se desenvolve intelectualmente, fisicamente e moralmente"* (s= 18), *"Sim, os conhecimentos adquiridos são valiosos, tanto para cuidarmos melhor da saúde física e mental, também da família"* (s= 46).

Em menor escala, emergiram argumentos que desvelaram elementos **psicológicos:** *"Sim, é o momento de relaxar"* (s= 31), *"Sim. A partir do momento que saibamos respeitar, partilhar as experiências do lazer"* (s= 09),*"Sim, aprendemos a cada momento, conhecemos novos lugares, novas experiências e com o relacionamento podemos mudar até algumas atitudes"* (s= 25).

Os componentes **biológicos,** não tendo sido alvo de argumentação, permitiram inferir que, para os respondentes, a parte referente aos aspectos funcionais dos processos intrínsecos da educação torna-se sua condição *sine qua nom.*

Discussão - questão 6

Extrapolando as concepções funcionalistas, que reduzem o lazer aos adjetivos romântico, moralista, compensatório e utilitarista (MARCELLINO, 2003, 2004), na discussão desses resultados, faz-se imprescindível recuperar as matrizes teóricas discutidas na revisão literária, sustentadoras do duplo aspecto educativo que o fenômeno lazer contempla.

Na instância da educação não-formal (GOHN, 2003, 2005, 2006; SMITH, 2005; FORDHAN, 1993), referente aos registros dos idosos, o lazer foi percebido como facilitador desse processo, endossando proposições aceitas entre os pesquisadores do lazer como veículo e objeto de educação.

Entre os estudiosos da *educação para o lazer*, as idéias veiculadas por Camargo (1998a, 1998b), apoiadas em diversos outros autores, continuam inflamando os debates sobre o aumento do tempo destinado ao lazer da população e o impasse de como preparar pessoas historicamente condicionadas à ideologia do trabalho como único valor importante na vida, para vivenciarem, positivamente, esse tempo. O autor sugeriu que a preparação para o lazer tenha início juntamente com a preparação para o trabalho e que o indivíduo se eduque para ser ativo, assertivo e receptivo às opções diversificadas no lazer.

Como *veículo* de educação, em linguagem direta e/ou subliminar, os respondentes reiteraram a potencialidade das vivências significativas no contexto do lazer, na promoção dos desenvolvimento pessoal e social, uma vez que, aguçando a sensibilidade e incrementando as responsabilidades pessoais, elas favorecem, também, avanços nos valores coletivos, como solidariedade, humanidade e no exercício da cidadania responsável.

Como *objeto* de educação, os sujeitos dessa amostra ratificaram posições quanto à necessidade da ampliação do universo de suas experiências concernentes aos conteúdos culturais do lazer (DUMAZEDIER, 1980; CAMARGO, 1998a, 1998b; SCHWARTZ, 2003), para além da massificação que transforma esse fenômeno em produto de consumo padronizado, homogeneizado, sem características de espontaneidade e opção pessoal.

Neste quadro, típico de sociedades contemporâneas, tanto a livre opção, como a espontaneidade, atributos-chave do lazer, ao ficarem prejudicados, realimentam a vulnerabilidade do aliciamento da população, em diferentes faixas-etárias, para o consumo de determinados interesses/produtos de mercado das indústrias do esporte, turismo e lazer.

Esta abordagem foi priorizada por Padilha (2000), quando dissertou criticamente sobre o tempo livre e suas principais limitações, inserido na ordem do capital, problematizando a possibilidade de um tempo livre cheio de sentido, numa sociedade fundada na busca do lucro privado em detrimento da real satisfação das necessidades humanas. Em suas considerações

finais, Padilha chama a atenção para a negatividade dessa resposta que inspirou o título de sua obra: “Tempo livre e capitalismo: um par imperfeito”. Para ela, tempo livre e capitalismo não estabelecem dialética, mesmo que o tempo livre continuasse tendo importância como reivindicação e descanso. Nesse quadro, a emancipação humana, sendo complexa, requer análises radicais.

Prosseguindo seus estudos nessa vertente, Padilha (2002), optou por criticar a indústria cultural e do lazer nas sociedades capitalistas globalizadas, respaldada nas referências teórico-metodológicas do funcionalismo e marxismo (materialismo histórico-dialético). Sobre o funcionalismo, observa que, para além do debate sobre lazer e cultura, cotidianamente, a pessoa vivencia formas de lazer compensatórias e utilitaristas, consome lazer e entretenimento como quaisquer outras mercadorias, em detrimento do preenchimento criativo do tempo.

Nessa criticidade, a autora posiciona-se de modo a ter esperanças na mudança da ordem vigente, foco educativo central nesta tese, ponderando a proporcionalidade entre os aproximados duzentos anos do capitalismo, metaforizado numa corrente cuja chave não se perdeu nos milhares de anos da existência humana.

Conectando Padilha (2000, 2002) aos participantes deste estudo, percebe-se que o ter (aparência), para esse grupo, não se sobrepõe ao ser (essência), dada à ênfase destacada por eles quanto à contribuição da educação nos seus processos perceptivos, cognitivos, críticos, criativos, interativos e participativos.

Nesse sentido, reitera-se a expectativa de autonomia, de atitudes positivas e revolucionárias, capazes de evoluir e superar a desesperança, a manipulação e a alienação, responsáveis pela homogeneização e internacionalização dos interesses do lazer (MARCELLINO, 2002b).

Marcellino(2002b) utiliza-se dos clássicos Baudrillard (1995) e Fromm (1970) para ilustrar esse pensamento. Para Baudrillard (1995), no sistema capitalista em que se vive atualmente, o tempo não é livre porque sua cronometria é regulada pela abstração total dos modos de produção; o tempo só pode ser libertado como objeto, como capital cronométrico de anos, dias, semanas a ínvestir por cada um ao bel prazer. Para Fromm (1970) preocupa a constatação de que, na sociedade contemporânea, o homem sendo instigado a adquirir e consumir mercadorias, de modo abstrato e alienado, tende a reproduzir essa conduta no preenchimento de seu tempo livre.

Para alguns dos respondentes, possivelmente melhor sucedidos quanto aos escapes das mazelas capitalistas expostas, um questionamento aflora: será que as competências conhecer, perceber, valorizar e desfrutar das inúmeras possibilidades educativas teria sido o diferencial para que decifrassem o enigma do envelhecimento saudável, participativo e harmonioso? Essa

indagação gerou o conteúdo da questão 7, a qual teve como propósito, perscrutar: ***Sente-se aberto às oportunidades de aprendizagem exteriores à escola? Explique.***

RESULTADOS – QUESTÃO 7

O sub-indicador **filosófico** ficou caracterizado nas expressões*: "Sim, pois a vida é a maior escola que temos"* (s= 17), *"Sim, porque as aprendizagens exteriores complementam as da escola"* (s= 28), *"Sim sempre que surgirem oportunidades"* (s= 16), *"Procuro me manter informado dos acontecimentos, procuro participar de cursos de pequena duração, palestras e desenvolver novas e diferentes percepções do mundo"* (s= 18), *"Sim, porque enquanto se vive, deve- se procurar as oportunidades"* (s= 08), *"Sim porque aprender nunca é tarde"* (s= 23), *"Sim gosto muito de ter novas oportunidades, conhecer novos lugares e tudo que possa acrescentar"* (s= 25), *"Sim podemos aprender em qualquer lugar e principalmente com as crianças"* (s= 06), *"Na medida do possível, sim"* (s= 10).

O **sociocultural** ficou marcado nas idéias de que: *"Sim basta ter convites e companhia"* (s= 37)*, "Sim tento na terceira idade fazer todas as oficinas que a faculdade oferece"* (s= 30), *"Sim, mas às vezes faltam oportunidades, ou melhor, não há oportunidades aqui em Rio Claro, até a escola proporciona muito pouco, há excursões mas para Aparecida (nada contra religião), compras, etc mas muito pouco para cultura e há um filão de pessoas para isso"* (s= 27), *"Sim sempre é bom estar aberta as coisas que existem"* (s= 14), *"Sim um curso novo, um aprendizado, tudo ajuda"* (s= 15), *"Sim, passei a ter muito mais conhecimento, na área da saúde física e mental, conhecimento sobre os alimentos e ervas, remédios, profissionais da saúde , etc..." (s= 47), "Sim, leio de dois a quatro jornais diários, duas revistas semanais, acesso à internet para pesquisa e relacionamento"* (s= 22), *"Sim, a aprendizagem não se limita ao sabor da aula"* (s= 08).

A predisposição **psicológica** para a aprendizagem fora dos espaços educativos formais foi assim evidenciada*: "Sempre*" (s= 05), *"Estamos abertos às oportunidades de aprendizados exteriores à escola"* (s= 20), *"Sim, toda forma de aprendizado é bem vinda"* (s= 36), *"Sim, toda oportunidade de aprendizado traz conhecimento e sempre novas amizades"* (s= 07)

O **pedagógico** foi destacado nos dados: *"Sempre considerei aprendizagens exteriores (extra-classe) muito importantes. Elas enriquecem e nos dão prazer"* (s= 04), *"Sempre me senti aberto feito um pára-quedas no ar. O aprendizado maior foi exterior à escola. Poderia ter um desenvolvimento muito bem maior se pudesse freqüentar durante mais tempo a escola"* (s= 03), *"Sou favorável. Essas oportunidades nos levam a compreender melhor os conhecimentos adquiridos na escola e de maneira lúdica ..."* (s= 06), *"Sim. Principalmente*

com relação ao aprendizado, experiências e maneiras de partilhar novos conhecimentos" (s= 09).

Não houve alusão a algum empecilho de natureza **biológica** quanto à busca dessas oportunidades, dado que contrasta com os impedimentos por eles descritos quanto às formas de significar seu momento existencial, também evidenciados por Weineck (1991), quando descreveu as inúmeras alterações biológicas ao longo do envelhecimento e suas respectivas caracterizações em diferentes faixas-etárias.[12]

Dois sujeitos não entenderam a pergunta. Mesmo assim, um deles afirmou estar aberto às referidas experiências: *"Sim, apesar de não ter entendido a pergunta* (s= 13), *"Não entendi (desculpe)"* (s= 12). Um deles (s= 01), não respondeu.

Discussão - questão 7

Essas opiniões reiteraram correntes pedagógicas contemporâneas, cujos fundamentos deslocaram os focos na instituição formal como a única responsável pela educação, do educador como único detentor do saber para o educando construtor e sujeito de seu próprio conhecimento, do autoritarismo para a autoridade, da memorização para a compreensão, análise e crítica dos princípios teóricos, dos conteúdos programáticos pré-estabelecidos para abordagens acordadas e condizentes com a realidade do aprendiz.

0utro ponto que tangencia a atemporalidade da aprendizagem reforçou o pensamento de que a busca incessante que o homem faz é explicada por sua eterna insatisfação, diante do inacabado e da incompletude, característicos do eterno aprendiz (BOFF, 1997, 2000, 2001; ARENDT, 1991). Disto se depreende o caráter dinamizador da educação, catalisadora de mudanças, em quaisquer espaços/lugares nos quais se operacionaliza.

Nessa corrente paradigmática, lembra o educador Freire (1983b, p. 27), que "[...] ninguém educa ninguém", que essa busca é realizada por um sujeito que é o ser humano e que este deve ser sujeito da própria educação, não podendo ser reduzido a mero objeto dela, já que "[...] A educação é uma resposta da finitude da infinitude".

Educação e mudança, portanto, constituem-se intrinsecamente. Como elucida Morin (2001), cabeças bem feitas permitem repensar a reforma e reformar o pensamento.

Na outra face da moeda, a ausência de mudança induz ao desconfiar da significância e do significado da situação pedagógica vivida, que pode ser desafiadora, (des)prazerosa por si e (des)prazerosa como desafio. O contexto do lazer, ou seja, da educação não-formal (GOHN,

[12] Weineck subdividiu a velhice em quatro estágios: *meia idade*: 45 a 59 anos; *idoso*: de 60 a 74; *ancião*: de 75 a 90 e *velhice extrema*: acima dos 90 anos.

2003, 2005, 2006), aglutina esses adjetivos ao elemento lúdico[13], igualmente, perspectivado como latência da transformação social e da humanização.

A esse respeito, Pinto (2004a, 2004b) também alertou que o lazer e a vivência lúdica não podem ser dissociados da totalidade da vida sociocultural.

No encadeamento das idéias de ambas as autoras, fundindo a totalidade da vida sociocultural e o lazer como vivência lúdica de educação não-formal e as respostas de alguns respondentes, ganha destaque e reconhecimento a interveniência da escola da vida (CECCON; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 1986), outra instância da não-formalidade, cujo âmbito acha-se circunscrito ao mundo e no "mundo da vida", nos quais, também, se processam a lapidação do ser humano como um todo, a preparação de homens e mulheres como cidadãos do mundo.

Deste modo, todos os processos interativos intencionais potencializadores de vivências significativas de aprendizagem e, por consequência, de mudanças opcionais para participar, aprender, transmitir, construir e trocar saberes, têm conteúdos estabelecidos durante as relações face-a-face dos sujeitos cognoscentes, pautados por termos que sintetizam os horizontes da educação não-formal: liberdade, democracia, cidadania, justiça social, igualdade, direitos, discriminação (GOHN, 2003, 2005, 2006).

A escola da vida e, especificamente, na abrangência da educação não-formal, a solidariedade e o interesse coletivo na construção da cidadania e identidade coletiva, trabalha com sentimentos de pertencimento, que conferem coesão aos objetivos e ações dos elementos em nome do grupo. Abertos às referidas experiências, tanto individual como coletivamente, os aprendizes, neste tipo de intervenção educativa, trabalham com múltiplas expectativas, que podem ajudar no avanço de seu desenvolvimento como pessoa e cidadão. Esta foi, justamente, a problematização que incitou a formulação da **questão 8.**

RESULTADOS -QUESTÃO 8

Tendo incitado, nos idosos, a reflexão para argumentarem quanto à importância da educação e da educação para além dos espaços formais, a questão 8 avançou, no sentido de descobrir, possíveis dissociações e associações entre tais oportunidades e as possibilidades de desenvolvimento pessoal e social, atributos concomitantes da educação e do lazer.

Nas respostas acerca de: **As vivências que você tem, no âmbito do lazer, ajudam o Sr(a) a se desenvolver como pessoa e cidadão(ã)?,** houve uma negativa *"Não, porque o lazer só tem coisas boas para a saúde e boa convivência"* (s= 05), sendo as demais,

[13] Lúdico: " [...] construção da alegria, pela prática da autonomia, conceito que analiso com base na inter-relação dos princípios de vivência plural, significativa e compartilhada" (PINTO, 2007, p. 172).

afirmativas.

Nessa pergunta, parte dos respondentes explicitou os respectivos porquês de suas percepções, sem prejuízo para as inferências a partir de suas falas: *"Sim, as pessoas de bom humor nos ensinam muito, é muito bom"* (s= 23), *"Sim considero lazer, a faculdade e outras atividades físicas que pratico nelas eu convivo com pessoas onde discutimos os problemas políticos, sociais e culturais"* (s= 25), *"Sim, toda vivência nos ajuda em algum momento de nossas vidas"* (s= 16), *"Sim, gostaria de ter muito mais"* (s= 17), *"Sim, mas também são frustrantes pelos motivos explicados acima"* (s= 45), *"Todas as experiências ajudam a nos desenvolver"* (s= 13), *"Sem dúvida, fiquei muito aberta para vida"* (s= 47), *"Sim, na medida em que isso me faz uma cidadã melhor, a convivência com as pessoas também é uma forma de aprendizado"* (s= 36), *"Sim muito"* (s= 07), *"Ajudam e muito, pois cresço em convivência humana, respeito e afetividade"* (s= 09). *"Não tenho muitas oportunidades"* (s= 10), *"Sim, a cidadania é inerente a qualquer atividade que se exerça* (s= 21), *"Sim, o fato de nos momentos de lazer, convivermos com pessoas de diferentes culturas é engrandecedor"* (s=22), *"Sim"* (s= 26, s= 04), *"Toda informação nos traz amadurecimento: confirmando ou mudando nossas convicções"* (s= 01), *"Essa pergunta está implicada na pergunta quatro"* (s= 03).

Discussão - questão 8

A positividade das respostas, embora não fundamentadas por todos os respondentes, permitiu visualizar horizontes conceituais e perceptivos coerentes com as respostas anteriores, não denotando concepções funcionalistas do lazer, o que tem na literatura brasileira um dos grandes defensores, Jofre Dumazedier, com adeptos brasileiros como Renato Requixá, Luiz Otávio Lima Camargo, Ethel B. Medeiros. Nessa concepção do lazer, que desconsidera as causas dos problemas sociais, que mascara esse fenômeno como compensatório, válvula de escape, catarse, com poderes de cura dos males sociais e recuperação de forças gastas na atividade laboral, as potencialidades de progressão social e pessoal daquele que vivencia tais experiências fica relegada a planos secundários ou, talvez, até excluídas.

Os fundamentos de Dumazedier, apesar de boa aceitação e larga citação na literatura brasileira especializada sobre esse assunto, apresentam pontos de questionamento sobre os usos compensatório, moralista, utilitário e romântico do lazer. É o caso de Marcellino (1992), está apoiado e respaldado por uma concepção alargada desse fenômeno, isto é, do lazer perspectivado sob a ótica de cultura vivenciada.

Padilha é outra autora que contribui nessa discussão, questionando o porquê de a sociedade carecer de um lazer compensatório, sinalizando sobre a necessidade de mudanças

no mundo do trabalho devolvendo ao ser humano o trabalho criativo, autônomo, fonte de realização pessoal. O "nó" nesta questão, segundo ela, é que, sob a lógica do capital, um trabalho diferente e, conseqüentemente, outras formas de vivências do lazer diferentes, não sendo possíveis, aliciam o tempo: "[...] não pode haver tempo **verdadeiramente** livre" (PADILHA, 2002, p. 126).

Este pensamento faz sentido e estabelece gancho com outros registros, exprimindo a vontade de terem ampliadas as oportunidades de acesso e de freqüência às vivências dos diferentes conteúdos culturais do lazer (DUMAZEDIER, 1980, 1994; CAMARGO, 1998a, 1998b; SCHWARTZ, MOREIRA, 2007; SCHWARTZ, 2003).

Ainda na lógica do capitalismo estudado por Padilha, ela evidencia que levam vantagens aqueles que podem pagar pelo que consomem e pelo quanto consomem, sendo que o lazer mercadoria não está acessível a todos, ferindo os princípios de igualdade e isonomia, constitucionalmente, assegurados à pessoa e ao cidadão (BRASIL, 1988, 2003).

Isso torna gritante a necessidade de os governos desprenderem-se das leis de mercado e, inspirados por ideologias e ações estratégicas de (re)aproximação das necessidades básicas humanas, avançarem nas políticas públicas, nas diferentes instâncias do poder constituído.

Lamentavelmente, essa discriminação/exclusão, não estando restrita à esfera do lazer, abrangendo outros setores como a saúde, transporte, habitação e educação, acaba penalizando, de modo múltiplo, a população envelhecida.

Se o acesso à educação formal, ainda que de modos limitados e limitantes é questionável, então, a gestão das políticas de lazer carece de olhares mais apurados nos âmbitos da não-formalidade pública, privada e do terceiro setor. Nessa realidade concreta, fica a curiosidade em levantar, junto à amostra, indícios pessoais, quanto à prevalência de posturas preventivas, rumo ao envelhecimento saudável, ativo e feliz.

RESULTADOS – QUESTÃO 9

Na seqüência e, objetivando levar o participante a extrapolar seus pensamentos para as possíveis ressonâncias das vivências educativas nos espaços não-formais nas fases atual e futura, foi perguntado: **Como o lazer pode auxiliar para se ter uma velhice saudável, ativa e feliz?** (questão 9)

*As percepções, sob os focos **psicológico e filosófico** predominaram sobre os demais de natureza sociocultural, pedagógico e biológico. Os aspectos referentes ao enredo psicológico revelaram subjetividades como: "Porque proporciona vontade de viver contar piadas e ter palavras que elogiam e dão sentimentos de alegria"* (s= 23), *"Saindo do casulo, ampliando as relações fora do círculo familiar, fazendo o que dá prazer"* (s= 21),

"Permitindo maior qualidade de vida, maior entrosamento com as pessoas, exercitação física e de memória, tudo contribui para uma velhice saudável, conseqüentemente mais ativa e feliz" (s= 22), *"Quando faço o que gosto e de uma maneira prazerosa, essas atividades só poderão favorecer minha velhice, dando-me vida mais saudável e feliz"* (s= 26), *"São nas horas de lazer que a gente esquece o trabalho e os problemas"* (s= 10), *"O lazer distrai a mente ajuda o idoso a sair de rotina diária traz paz e alegria"* (s= 28), *"O lazer é importante e auxilia muito para sermos felizes e saudáveis"* (s= 20), no bojo das múltiplas potencialidades de inteligências defendidas por Gardner (1994, 1995, 2000), passíveis de serem elevados por meio da educação.

O aspecto **filosófico** mereceu tanta evidência quanto o psicológico: *"O lazer sempre é bom porque enquanto você se diverte não fica pensando bobagem"* (s**=** 14), *"Em tudo: no corpo, na mente, na solidariedade e de saber que você também é capaz"* (s= 13), *"Trazendo momentos felizes e trabalhando nosso corpo e nosso espírito"* (s= 25), *"Velhice feliz é relativamente saudável (de corpo) mas ótima de alma ...."* (s= 39), *"O físico e mental atuantes"* (s= 41), *"A medida que unimos a saúde mental com a saúde física isso fortalece e rejuvenesce"* (s= 36), *"Auxilia em tudo, no corpo e na alma"* (s= 12), *"Atividades físicas e culturais ajudam a desenvolver a mente e o corpo"* (s= 07), *"Cada vez mais valorizo o lazer, participando com bastante entusiasmo e alegria"* (s= 09), *"O lazer nos faz mexer o corpo com atividade física ou mexer a mente com informações"* (s = 01), *"Pela convivência alegre e fraterna com pessoas da mesma idade"* (s= 03), *"Como já disse, lazer é descontração, alegria, aprendizagem com os que participam e tudo isso torna a velhice um período agradável, saudável, ativo e feliz"* (s= 04).

Ecos **pedagógicos, socioculturais e biológicos** revelaram posições como: *"Com a leitura de bons livros"* (s= 08), *"Dando prioridade ao lazer, e utilizando seu tempo disponível com coisas sadias e sem prejudicar sua saúde"* (s= 18). *"Diversificando o lazer" (s= 31); "Sendo em horários compatíveis e se possível com transporte facilitado"* (s= 37), *"No lazer você está sempre acompanhada e por isso é saudável"* (s= 06), *"Depende do descanso e da alimentação"* (s= 29), *"Jogando xadrez indo aos teatros cinemas praias e assim ficar jogando bastante endorfinas no corpo"* (s= 30).

Importante destacar dois pontos adicionais. O primeiro, quanto à ausência de justificações em algumas das respostas, nas quais os dados contêm apenas a expressão "sim". O segundo, quanto à falta de orientação percebida no registro, que desconsidera determinados interesses específicos como, por exemplo, os físico-esportivos e manuais, chamando a atenção para a necessidade da educação para e pelo lazer, discutida ao longo desta explanação: *"Eu não tenho lazer, a não ser quando vou na hidroginástica e cuido da minha horta, estou*

fazendo a Faculdade da Terceira Idade" (s= 05).

Discussão - questão 9

No bojo das múltiplas inteligências independentes e interdependentes, defendidas por Gardner (1994, 1995, 2000) e passíveis de serem elevadas, ao longo de todo ciclo de vida, esse conjunto de dados enfatizou a questão do relacionamento como fator importante no processo de desenvolvimento humano, estimulado e incrementado por meio de ações educativas de natureza abrangente.

No campo da educação não-formal, as vivências dos interesses culturais, podem desafiar avanços entre os níveis reais e proximais dos estágios das inteligências pessoais, subdivididas em *inter* e *intrapessoais,* respectivamente, definidas como as capacidades "[...] de compreender outras pessoas: o que as motiva, como elas trabalham, como trabalhar cooperativamente com elas." e "[...] de formar um modelo acurado e verídico sobre si mesmo e de utilizar esse modelo para operar efetivamente na vida." (GARDNER, 1995, p. 15).

Nas pistas desveladas, tanto nas mais como nas menos explícitas, houve convergência entre as percepções e significados de alguns dos respondentes e os fundamentos que embasam a Teoria das Inteligências Múltiplas (GARDNER, 1994, 1995, 2000). Verificaram-se impressões relativas ao fato de que, por meio da interação, os informantes conseguem conhecer-se e conhecer o(s) outro(s), além de se perceberem dotados de existência própria e, perceberem a existência do(s) outro(s).

Nessa matriz teórica, então, a *inteligência intrapessoal* permite, ao idoso, acessar seu mundo interior, permeado por sentimentos (afetos e emoções) e orientar seus comportamentos, tanto nos níveis elementares como nos mais elevados. Dentre os níveis mais rudimentares de comportamento que requisitam a capacidade intrapessoal destaca-se a distinção entre os sentimentos de prazer e dor, dos quais decorrem, respectivamente, o envolvimento ou o afastamento nas/das situações em que os mesmos se fazem presentes.

Na *inteligência interpessoal,* ele observa e distingue motivos, interesses, temperamentos, alterações de humor em suas formas simples de manifestação e mais elevados, tais como "ler" as intenções e desejos de outros, mesmo quando não explicitados.

Para Campbell et al. (2000), a inteligência interpessoal tangencia a capacidade de compreender e interagir com outras pessoas, enquanto a intrapessoal significa construir uma percepção acurada de si mesmo, utilizando esse conhecimento para direcionar a própria vida. A observação do relacionamento humano revela aspectos sutis do enredo psicológico de seus protagonistas, tais como, a expansividade ou timidez/inibição, capacidade de persuasão ou tendência de ser liderado. Sendo assim, a questão da liderança é outro foco a ser considerado,

uma vez que dela pode emanar a motivação para mudanças de hábitos, atitudes, crenças, valores e, inclusive, do estilo de vida.

Nesse panorama, a natureza da liderança deve ser observada, pois, se a ela é voluntária/ constituída naturalmente, as chances de o líder alcançar sucesso na persuasão junto aos liderados será maior, porque é permeada por clima de confiança entre as pessoas do grupo.

Essas considerações sobre o papel do líder, do "educador" nos níveis formal, informal e não-formal, junto aos membros do coletivo ganham peso adicional e decisório, quando consideradas as possibilidades de transformação de condutas, por meio da mediação/facilitação, que lhe é inerente, dentro dos princípios pedagógicos contemporâneos.

Ampliando essas idéias, torna-se oportuno destacar que cada pessoa potencializa chances de interferir no *self* do outro, mesmo que suas atitudes e comportamentos não se caracterizem como de liderança. A simples convivência e a constatação dos benefícios/malefícios que determinadas práticas e opções exercem sobre o outro, funcionam como doses cotidianamente administradas no sentido de conferir ou abalar a consistência das atitudes vigentes dentro de determinados estilos existenciais. Sendo assim, a adoção/alteração/adequação dos estilos de vida, freqüentemente, contabilizam argumentos de que o idoso influencia e é influenciado por outros. Esses resultados serão, ainda, explorados na questão 12, focada nas mudanças percebidas a partir das vivências lúdicas e espontâneas de natureza não-formal.

Digno de menção foi a associação feita por um dos participantes, relacionando o componente social à concepção de saúde. Nesta percepção, "*No lazer você está sempre acompanhada e por isso é saudável"* (s= 06)", o informante, extrapolando a visão de saúde, para além da ausência de doenças, reiterou a tese da Organização Mundial da Saúde – OMS (2007).

O caráter preventivo de doenças psicossomáticas, como depressão, solidão, ansiedade, também foi contemplado nesse posicionamento, alertando para a qualidade positiva das experiências qualitativas do "tempo disponível" (MARCELLINO, 2002a, 2002b), em contrapartida com a perversidade do lazer desviante (MARCELLINO, 2007; SCHWARTZ, 2003; BRYCE, 2001; ROJEK, 2000), que esfacela, fragmenta, diminui os avanços enfatizados até aqui.

RESULTADOS - QUESTÃO 10

Afunilando ainda mais o foco do lazer no bojo da educação não-formal e, intimamente atrelada à anterior, a pergunta: **O lazer pode contribuir para que as pessoas mudem sua**

forma de viver? Por que?, buscou a (in)coerência entre ambas as alegações e a influência do(s) outro(s) nessa transformação.

Nos sub-indicadores explanados a seguir, reafirmou-se a coerência entre essa e as respostas anteriores, associando educação e desenvolvimento. Nesse raciocínio, os colaboradores direcionaram suas alegações para os estilos de vida que adotam, embasados por pressupostos subjetivos, que conferem consistência e consonância entre atitudes e condutas, sabidamente responsáveis por um envelhecimento saudável, na vertente apregoada por Satariano, Haight, Tager (2002).

Parte da amostra privilegiou, em seus registros, os aspectos de natureza **filosófica**, aqui transcritos, com a finalidade de documentar tal afirmativa: *"Comparando pessoas que acham que o lazer é perda de tempo e que reclamam de tudo com outras que são contrárias a esse modo de viver e são mais felizes, chego à conclusão que o lazer também faz parte do nosso dia-a-dia, mudando para melhor a vida"* (s= 26), *"Quase sempre ajuda a descontrair. O lazer estimula a ver a vida com mais suavidade"* (s= 01), *"Sim, porque mente sã corpo são"* (s= 14), *"O lazer contribui muito para nosso viver"* (s= 20), *"Sim, pois faz parte da vida o preparo ideal"* (s= 29), *"A medida que você adquire conhecimento vai modificando sua forma de vida"* (s= 06), *"Sim, se bem programado"* (s= 16), *"Sim, contribui e muito em todos os sentidos"* (s= 13), *"Sim, contribui muito, em qualquer sentido"* (s= 12), *"Sim porque proporciona uma vida alegre e com força de viver alegre no que é possível, no que consegue e no que vivencia"* (s= 23), *"Vida é movimento. O idoso precisa ocupar sabiamente o seu tempo. Além do trabalho do lar e outras atividades diárias, há necessidade de ter momentos de lazer, pois distrações ajudam a melhorar a saúde"* (s= 28), *"Sim porque as pessoas vão pensar mais em si mesmas e, conseqüentemente, vão mudar sua forma de viver"* (s= 37), *"Pode mudar sim tanto para pior quanto para melhor, se jogo bingo estou mudando para pior, se faço faculdade da 3ª idade melhoro, se faço boas amizades melhoro e faço outros melhorarem, principalmente, se lhes falo de Cristo distribuindo a palavra do senhor melhoro"* (s= 39), *"Sim, desde que as pessoas valorizem sua vida, partilhem e vivenciem o seu próximo com bastante respeito"* (s= 09), *"Sim, o lazer pode contribuir em nossa forma de viver"* (s= 10), *"Disponibilizando um tempo maior para o lazer, mudando o enfoque das prioridades"* (s= 21), *"Sim, abandona-se o sedentarismo, integra-se em grupos sociais, solidariza-se. Você se cuida melhor, assim por diante"* (s= 22).

Dados de fundo **pedagógico** também mereceram destaque: *"Porque ele promove o conhecimento, o discernimento, relacionamento e mudanças do comportamento abrindo novos horizontes"* (s= 17), *"Pode criar condições psicológicas pra viver hoje sem pensar no amanhã"* (s= 03), *"Quando estamos realizando atividades de lazer ao mesmo tempo que nos*

divertimos, estamos aprendendo algo com o outro e isso muitas vezes muda a nossa forma de vida, o nosso modo de pensar e agir" (s= 04), *"Sim, porque por exemplo, as viagens nos proporcionam conhecimento e distração"* (s= 15), *"Sim porque tendo novas possibilidades passa a ter novas visões do mundo que a cerca"* (s= 43), *"Com certeza ele nos ensina a olhar o mundo de outra forma"* (s= 36), *"Sim porque pode contribuir pra ter melhor saúde e acréscimo no relacionamento social"* (s= 08).

Em menores índices foram elencados os sub-indicadores **socioculturais**: *"Sim conheço novas pessoas e com isso novas maneiras de curtir a vida"* (s= 25), *"Normalmente digo que pode abrir os horizontes visuais, mesmo conhecendo outros lugares, outras culturas, comparando com sua cultura e seu modo de viver e naturalmente seu modo de pensar e ver tudo ao seu redor "abre a cabeça" de alguns pelo menos"* (s= 49). Assim, também, os **biológicos**: *"Poder mudar hábitos extravagantes e sedentários"* (s= 18), *"Sim, para acabar com a inércia e sedentarismo"* (s= 07).

Saindo destas visões positivas, houve um registro negativo: *"Para mim, não"* (s= 05).

Discussão - questão 10

Retomando as idéias sobre a intransferibilidade e inevitabilidade do envelhecimento, embora em ritmos e intensidades diferenciadas para cada pessoa, são alentadoras as possibilidades de esse processo multifocal poder ser trabalhado, numa perspectiva preventiva, de modo a auxiliar que se vivencie essa fase com tranqüilidade, bem estar e alegria.

O envelhecimento saudável implica na conscientização pessoal. Para Csikszentmihaliy (1992), o controle da consciência, que é autodeterminado, interferindo na qualidade das experiências, pode tornar a vida mais rica, mais agradável, mais significativa, mais liberta e mais feliz. Qualidade de vida harmoniosa e feliz não tendo receituário, passa, então, a ser uma criação individual, uma vertente da autonomia que, tornando o idoso independente das punições e recompensas oferecidas pelo meio social, faz com que ele ofereça, a si mesmo, suas próprias recompensas.

Esses mecanismos, com retornos positivos das experiências, fortalecem o *self*. As vivências lúdicas e prazerosas no contexto do lazer, potencializadoras do *fluir*, teoria defendida por Csikszentmihaliy (1992), estimulam dois processos psíquicos: o *self* diferencia-se após as vivências de fluxo e o fluir ajuda a integrar o *self*. No processo da diferenciação, acontecem movimentos em direção à individualidade, à diferença entre o eu e o outro. No da integração, acontecem a união com o outro e outras idéias. As quantidades de energias psíquicas se igualam se houver equilíbrio nas proporções entre o *self* integrado e o *self* diferenciado.

Nessas alegações, então, pode-se afirmar que, sempre que a meta for o aperfeiçoamento da qualidade de vida, a teoria do fluxo, deste mesmo autor, pode sinalizar o caminho, porque embora não haja atalhos para o fluir, é perfeitamente possível transformar a vida, criar mais harmonia e libertar aquela energia psíquica que, de outro modo, seria desperdiçada em tédio ou preocupações sem fim.

Nessa busca por qualidade de vida, além dos aspectos subjetivos de natureza e empenho pessoal, o ser humano lida com fatores externos e macroconjunturais, como renda, vida social, relação com a família (XAVIER et al., 2003), os quais podem funcionar, tanto como motivadores, quanto inibidores de mudanças de hábitos, atitudes, valores e crenças.

No rol das influências externas, a capacidade de persuasão de um sobre outro desempenha papel significativo nas mudanças de condutas e estilo de vida, no que diz respeito às práticas preventivas de um envelhecimento tranqüi lo e bem sucedido.

A persuasão, nos domínios das inteligências lingüística e interpessoal, caracteriza o líder que, tendo percepção de si mesmo (GARDNER, 2000), reúne chances de estimular outros a adotarem estilos de vida positivos.

Felizmente, essa conscientização pode e deve ser desenvolvida por facilitadores, mediadores, líderes atuantes nos meios educativos abrangentes e convergentes com expectativas qualitativamente positivas de vida, de que falam Nahas (2001) e Diskin (2000).

Pressupondo a adoção de um estilo de vida capaz de respaldar tal aspiração e lembrando que tais resultados não se configurando de modo imediatista, essa conscientização e opção devem ocorrer com uma antecedência suficiente para a equalização de resultados satisfatórios quanto ao novo modo de envelhecer descrito por Alves Jr (2004). Com base nessa prerrogativa, foi apresentada a pergunta seguinte, com foco na aprendizagem significativa nos níveis atitudinais, procedimentais, comportamentais e cognitivos.

RESULTADOS - QUESTÃO 11

Na antepenúltima provocação, proposta no indicador dois deste estudo, o lazer foi apresentado como estratégia de promoção dos pilares da educação deste milênio (DELLORS, 2003), conforme a questão 11: **Suas experiências no lazer contribuem para que você aprenda a ser, a fazer, a conhecer e a conviver com o outro? Explique.**

A abordagem educativa do lazer, com ressonâncias no enredo psicológico do aprendiz ficou configurada nas respostas exaltando os aspectos **pedagógicos**: *"O fato de estar com outras pessoas que pensam, gostam e sabem coisas diferentes só pode me fazer bem"* (s= 01), *"Participando ativamente de associações, movimentos, clubes comunidades faremos muitas amizades aprendendo desse modo a conhecer e conviver melhor com as pessoas"* (s= 28),

"Para mim a própria Faculdade é também um lazer onde posso melhorar muitas coisas. É no lazer que aprendemos a ser, fazer e conviver com outras pessoas" (s= 37), *"Muito importante freqüentar lugares onde a religiosidade é acrescentada"* (s= 08), *"Sim porque aprendemos a respeitar e sermos respeitados"* (s= 06), *"Sim já fiz quatro reuniões com nossos colegas nestes quase um ano e meio de faculdade e tenho certeza que todos nos aprendemos alguma coisa durante estas reuniões"* (s= 30), *"Sim, pois sempre haverá uma troca de amizades, experiências e conhecimentos* (s= 38), *" Sim as horas de lazer devem ser prazerosas e podem ser para pensar seu modo de agir com as pessoas* (s= 27), *" Sim sempre nós apreendemos com os outros"* (s= 14), *"Sim , o lazer tem sido uma forma de aprendizagem com as experiências dos outros"* (s= 36).

Essas considerações guardam nexos com as de fundo **psicológico***: "Sim, por ampliar o universo dos relacionamentos"* (s= 21), *"Sim, uma vez que não somos uma ilha é imprescindível a convivência com outros, o que nos torna ainda melhores"* (s= 22), *"Sem dúvida. Vivendo mais descontraída e feliz, aprendemos a conhecer melhor as pessoas, aceitando-as com seus defeitos e qualidades e respeitando as diferenças individuais"* (s= 26), *"Sim aprendi a ser mais tolerante e com isso conviver com as diferenças individuais e amar muito ao próximo"* (s= 25), *" A conhecer e conviver com os outros"* (s= 10), *"Nos EUA convivi 8 dias com pessoas de 165 paises diferentes foi muito gratificante e instrutivo e com algumas me correspondi por muito tempo, isto é o Rotary. Aqui na faculdade também se conhece muitas pessoas diferentes"* (s= 39), *"Sim dependendo do lazer ajuda até o casal a conviver melhor"* (s= 31), *"Convivendo com outras pessoas aprendemos a aceitá-las, respeitá-las e nos modificar"* (s= 17), *"Sim, o lazer só me contribuiu para melhor , a entender melhor as pessoas, a ter paciência e aprender a conhecer melhor meu corpo"* (s= 13), *"Sim, lazer contribui para melhorar, para entender a convivência com outras pessoas"* (s= 12), *"O lazer contribui para que possamos aferir nossa capacidade e limites, quando participamos de lazer em grupos aumentamos nossos laços de amizades"* (s= 18), *"Sim conheço e respeito meus limites"* (s= 42).

Os argumentos de cunho existencial ou **filosófico** foram elencados em menor proporcionalidade: *"Sim, sempre haverá uma troca em tudo que se faz"* (s= 07), *"Sim a pessoa não pode viver só : nós vivemos e queremos a presença do outro"* (s= 23), *"Só nos fazem aprender a ser, a fazer, a conhecer e a conviver com o outro as diversas experiências que adquirimos no lazer"* (s= 04), *"Sim. No meu dia-a-dia vou melhorando a minha qualidade de vida, novos conhecimentos e a minha convivência com meu próximo"* (s= 09).

Houve um registro negativo, sem os devidos porquês *"Não"* (s= 05) e um desabafo: *"Pô, é muita pergunta sobre o lazer. Será que o velho só depende do lazer? Ou depende*

também de sua cabeça e de sua formação intelectual pra ter momentos felizes? ¨(s= 03)

Discussão - questão 11

Esta questão pontual sobre os quatro pilares fundamentais da educação voltada à universalização da cidadania cultural para o terceiro milênio (DELORS, 2003) reiterou o entendimento de que o processo de aprendizagem nunca está acabado e pode enriquecer-se com quaisquer tipos de experiências. Desta maneira, ao experienciar situações no âmbito do lazer, da educação não-formal, o sujeito amplia suas oportunidades para aprender a ser, a fazer, a conhecer e a conviver com o outro.

Ao acrescer suas chances de *aprender a conhecer*, o ser humano, em qualquer faixa-etária, ganha domínio sobre o conhecimento como meio e finalidade da sua vida. O aprender a conhecer, pressupondo o aprender a aprender, o que, por sua vez, requisita a atenção, a memória e o pensamento.

Além dessa, pode a*prender a fazer,* mantendo com o aprender a conhecer, íntima relação. Essa competência favorece a resolução de situações inusitadas e desafiadoras e o trabalho em equipe, também, acha-se potencializada nos conteúdos culturais do lazer (DUMAZEDIER, 1980; CAMARGO, 1998a, 1998b; SCHWARTZ, 2003).

O *aprender a ser* exige as capacidades de autonomia, discernimento, responsabilidade pessoal no destino coletivo, autoconhecimento e auto-compreensão.

Além do conhecer, fazer e ser, a educação não-formal favorece e incrementa o *aprender a viver junto,* na perspectiva da compreensão do outro, da percepção da interdependência, do respeito ao pluralismo, da compreensão mútua e da paz.

O *aprender a conviver*, sem dúvida, representa um dos maiores desafios da educação atual, num cenário em que a violência e a discriminação se opõem às esperanças trazidas pelo progresso da humanidade. Parece que, o diálogo, a descoberta gradual do outro, da diversidade, das semelhanças, da interdependência e a participação em projetos comuns, minimizando, ou até zerando diferenças e conflitos interindividuais, constituem-se em métodos eficazes para evitar desigualdades e confrontos latentes.

Esse embasamento converge com algumas das antecipações humanista ou eco-ético-humanista de Fromm (1970), denunciando o desgaste havido na humanidade do ser humano e o sentimento de desamparo que dele tomou conta. Em decorrência desse sentimento de desproteção, o contato com as demais pessoas viu-se afetado, apesar e paralelamente à liberdade material conquistada ao longo da história humana.

A tônica das argumentações dos respondentes confere com a busca ou, talvez, o resgate da convivência, não só na ótica do sair do isolamento, individualismo, como também,

da expansão das competências críticas e criativas para ser, fazer, conviver e conhecer.

Sendo, fazendo, conhecendo, convivendo pode, o idoso, trocar experiências no sentido de favorecer a serenidade, dignidade, denotando e conotando mudanças positivas como produtos de suas experiências significativas e abrangentes.

Teriam, os nossos colaboradores, sentido tais mudanças? Quais? Em que níveis de intensidade? Tais modificações teriam emergido naturalmente ou de influências motivadas por fatores diversos? Eis o que se procurou identificar, com base na última questão deste indicador.

RESULTADOS - QUESTÃO 12

A questão12 foi referente a: **Você sentiu alguma mudança em sua vida, a partir das experiências que teve nos momentos de lazer?**

Com a intencionalidade de perscrutar predisposições para o reconhecimento/aceitação da positividade ou não dessas mudanças, o contexto do **pedagógico** abrangeu expressões tais como: *"Fiquei mais comunicativa, mais exigente comigo mesmo"* (s= 04), *"Participei de grupos de pessoas alegres, ativas que me fizeram procurar vários tipos de atividades"* (s= 01), *"Sim é um estimulo para vivência"* (s= 23), *"Sim, sobretudo nas viagens"* (s= 06), *"Acho que ao ver o mar me senti mais parte do mundo, ao nascer minhas filhas fiquei muito mais importante e, ao voltar a faculdade após os 60 anos, sentar nas carteiras"* (s= 30), *"Sim conhecendo novas tribos aprendemos muito mais"* (s=17), *"Muitas mudanças em questão a saúde, fiz mais amigos e o corpo melhorou muito passei a ter mais habilidades"* (s= 13), *"Sim, pois até os bingos hoje são computadorizados"* (s= 11), *"Ter mais compreensão" (s= 18).*

O sub-indicador **psicológico** aglutinou idéias como: *"Sim, maior segurança, sensação de maior proximidade com outras pessoas, maior satisfação, alegria e descontração"* (s= 22), *"Sim. E para melhor"* (s= 26), *"Nossa... e como! Muitas mudanças, eu era parada, sedentária e hoje tenho mais agilidade, mais amigos, o meu eu comigo mesma mais feliz"* (s= 12), *"Sim, aprendi que devo fazer o que gosto e não o que os outros querem e aproveitar ao máximo o presente"* (s= 25), *"Sim, sempre gostei dos momentos de lazer, pois eles nos trazem momentos de muita alegria e prazer, as viagens que fiz me deixaram belas recordações"* (s= 28), *"Muitas mudanças, conhecer melhor as pessoas e conviver com elas, me comunicar com todas"* (s= 37), *"Sim senti que fiquei mais feliz"* (s= 20), *"Sem dúvida todo lazer saudável traz alegria"* (s= 16), *"Lazer com a família traz uma grande felicidade, pois os filhos estão perto, lazer com amigos traz também felicidade pelo descompromisso das amizades nesta idade eu pelo menos sou mais sincera, direta e por isso sou mais feliz*" (s= 27), *"Sinto mais*

feliz e mais comunicativa, partilhar tudo com os outros é bom" (s= 14), *"Sim, hoje me sinto uma pessoa mais livre e mais feliz"* (s= 36).

Na vertente **filosófica**, dos registros constam expressões de fundo positivo: *"Todas para melhor"* (s= 07), *"o lazer deixa a vida mais leve, dá um tempo para as preocupações, medos e rotina"* (s= 21).

Embora tenha sido afirmativa, a idéia do sujeito 09 não foi acompanhada dos respectivos porquês e o respondente 03 remeteu sua fala ao desabafo, anteriormente transcrito*, "Pô, é muita pergunta sobre o lazer. Será que o velho só depende do lazer? Ou depende também de sua cabeça e de sua formação intelectual para ter momentos felizes?*

Houve, por parte do colaborador 10, resposta do tipo: "*Às vezes sinto mudança, às vezes não"* e uma negativa, sem justificativa, proveniente do participante 05.

Discussão - questão 12

Nestes resultados, com predominância de respostas sobre as necessidades e os valores humanos, a amostra reiterou a enfatizada busca por conferir significado à existência, tema também abordado por Csikszentmihalyi (1992), quando ao falar do significado do termo significado, propôs três sentidos para esse termo, como elucidação de experiência máxima. Na primeira acepção do termo significado, as indagações versam sobre o *significado da vida*; na segunda, sobre as *intenções* e, na terceira, sobre a *ordenação dos conteúdos intelectuais, pela integração da ação numa experiência unificada do fluir.*

Assim, no bojo da qualidade de vida, como uma das possibilidades de significação da existência humana, a descontração, a satisfação gerada pelas amizades, as sensações de prazer, os sentimentos de alegria e felicidade, valores como autonomia e liberdade deram sustentabilidade a essa afirmação.

Ao se ilustrar com a alegação dos respondentes sobre a satisfação advinda de experiências abrangentes, como por exemplo: "Muitas mudanças em questão a saúde, fiz mais amigos e o corpo melhorou muito passei a ter mais habilidades" (s= 13), destacou-se a amizade caracterizada por uma gama de sentimentos compartilhados, que ocorre da mesma forma em diferentes culturas, sexo, idade, classe social, grau de modernização, envolvendo pessoas com metas e interesses comuns, constituindo-se como fonte natural de satisfação, de expressão de aspectos instrumentais e expressivos, os quais, isoladamente não emergiriam (CSIKSZENTMIHALYI, 1992).

A abordagem da satisfação pontuando vários elementos como a concentração naquilo que faz, clareza de metas, retorno imediato, exercício da sensação de controle sobre a ação, conclusão assegurada e, ainda, o desaparecimento da preocupação com o *self,* parecem

convergir com algumas das subjetividades das respostas coletadas, embora, paradoxalmente, ela seja sentida com mais força quando o fluxo da experiência cessa.

Ao ser tomado por esse sentimento de satisfação, proveniente de energia psíquica e da atenção, o qual, possivelmente, complexificou e expandiu o *self* do idoso investigado, pode-se inferir que o mesmo, não apenas tenha atingido suas expectativas de realização de desejos, mas, tenha conseguido ultrapassá-las, atingindo algo inesperado, não contemplado em sua proposta inicial.

Com isso, retoma-se à questão do *self,* na perspectiva de que é no outro e por meio do outro que o *eu* se solidifica. Tendo, então, consciência de que as expectativas foram alcançadas, fica fácil compreender a inserção do ingrediente correspondente ao prazer no *menu* de argumentos, uma vez que, da satisfação advém essa sensação de contentamento. Importante destacar que prazer e satisfação são distintos e que, embora experiências prazerosas proporcionem satisfação, não remetem ao crescimento do *self;* que, sem satisfação, a vida poderá ser suportável e até prazerosa, porém, denota uma precariedade vinculada aos fatores sorte e cooperação do ambiente externo.

O valor liberdade, também contemplado nos porquês de respostas como *"Sim, aprendi que devo fazer o que gosto e não o que o outros querem e aproveitar ao máximo o presente"* (s= 25), permitiu estabelecer conexão entre essa expressão e o pensamento de Csikszentmihalyi, (1992), versando sobre o fato de que, quando o ser age em liberdade, paradoxalmente, pela ação em si e não por motivos ulteriores, aprende a tornar-se mais quem ele realmente é.

Para esse mesmo pensador, melhor qualidade de vida requisita aprimoramento na qualidade das vivências, justificando que a satisfação relacionada à qualidade de vida envolve estratégias que se autocomplementam, isto é, a adaptação das condições externas às metas pessoais e a mudança na maneira de vivenciar as condições externas, para melhor adaptá-las às metas individuais.

A satisfação, aliada à autonomia e à liberdade, elevam as chances de ocorrência da felicidade, historicamente investigada por pensadores citados por La Taille (2002), como Epicuro (sobre o controle de excessos como forma de evitar o sofrimento); Aristóteles (acerca do resultado do exercício das virtudes); Seneca (o qual dizia ser feliz a alma livre) e que pode ser explicada por duas premissas excludentes, em que, na primeira, de natureza intrínseca, o indivíduo é a própria fonte de sua felicidade e deve se empenhar para conquistar uma vida feliz. A felicidade é conquistada pelo exercício daquilo que o ser humano considera virtuoso e digno (LA TAILLE, 2002).

Na segunda, com natureza extrínseca, o sujeito acredita ser a felicidade uma conquista

externa à sua pessoa e, desse modo, procura-a para além de si mesmo.

Este estudo acredita que a felicidade, não resultante do acaso, dinheiro ou poder, precisa ser preparada, cultivada e defendida, sendo uma criação individual, como ficou enfatizada nas expressões *"Sim senti que fiquei mais feliz"* (s= 20), *"Lazer com a família traz uma grande felicidade, pois os filhos estão perto, lazer com amigos traz também felicidade pelo descompromisso das amizades nesta idade eu pelo menos sou mais sincera, direta e por isso sou mais feliz"* (s= 27), *"Sinto mais feliz e mais comunicativa, partilhar tudo com os outros é bom"* (s= 14), *"Sim, hoje me sinto uma pessoa mais livre e mais feliz"* (s= 36).

Esses argumentos denotam aspectos positivos da qualidade de vida dos amostrados, possivelmente, porque podem ter aprendido a controlar sua vivência interior e terem chegado num estágio tal de esforço voluntário, que lhes permitiu fazer acontecer e vivenciar experiências autotélicas, as quais, favorecendo sensações de domínio, desencadearam sentimentos de participação na definição de sua essência de vida.

Esses aspectos corroboraram os resultados da pesquisa sobre o bem-estar subjetivo humano, desenvolvida por Graziano (2005), confirmando suas hipóteses iniciais a respeito de que o bem estar subjetivo (felicidade), possui correlação positiva com o *locus* de controle interno, não tomado sob a ótica de individualismo.

Nesse sentido, ainda, é possível constatar que sua tese corrobora os estudos anteriormente desenvolvidos (CSIKSZENTMIHALYI, 1992), os quais, tendo o *self* como objeto de estudo, apontaram evidências de que, embora diferenciado, não se acha integrado a outros seres, fatos, idéias exteriores. Para Seligman (2004), os níveis de felicidade não variam conforme gênero ou idade, embora esta última possa alterar a intensidade e a natureza das emoções.

Numa outra visão, Csikszentmilhalyi (1999) acrescenta que mantidas as condições básicas de sobrevivência, não existe relação entre felicidade e nível socioeconômico.

Neste contexto de significação da vida, da felicidade, da alegria de viver, da motivação intrínseca como opostas da anomia e alienação, não há como não resgatar as questões da transcendência humana (BOFF, 2000; SERGIO, 1986, 1989) coincidentes com os fundamentos das experiências autotélicas descritas por Csikszentmihalyi (1988, 1992).

Na expectativa de se promover uma associação entre os indicadores um e dois, com as experiências autotélicas potencializadas no âmbito do lazer, no indicador três - **lazer**, foram apresentadas doze questões: *O(a) Sr(ra) se considera uma pessoa ativa? Por quê? (questão 13), Descreva sua rotina (diária), considerando a divisão em horas (questão 14), Como ocupa seu tempo livre? (questão 15), Há alguma(s) atividade(s) que não deixa de fazer duas ou três vezes na semana? Se sim, dê exemplo(s) e explique a razão; se não, explique a razão*

(questão 16), Costuma estar atento(a) e participar das opções de lazer oferecidas em sua cidade? *Explique (questão 17), Você prefere participar de atividades do contexto do lazer sozinho(a) ou acompanhado(a)? Explique (questão 18), Costuma incentivar outras pessoas a participar das opções de lazer de sua cidade? Explique (questão 19), Busca, com freqüência, outras opções de lazer fora de sua cidade? Explique (questão 20), O que o(a) motiva a procurar se envolver em alguma atividade no tempo disponível? (questão 21), Em quais atividades o(a) Sr(a) prefere se envolver? Explique (questão 22), Quais atividades o Sr(a) gostaria de vivenciar, mas, não o faz? Explique (questão 23), Quais os principais empecilhos que dificultam seu envolvimento com atividades no lazer? (questão 24).*

INDICADOR 3
SIGNIFICADOS E PERCEPÇÕES SOBRE O LAZER

Com base nas concepções até aqui exaltadas, sobre a perspectiva de o lazer ser tomado como um campo de ação educativa não-formal, como uma das dimensões da cultura socialmente construída e, como tal, um campo privilegiado de produção humana, envolvendo atitudes, tempo, espaço/lugar ideais para as vivências lúdicas dos conteúdos culturais, nesse terceiro indicador, a construção das questões visou ao fechamento do tripé instigador dessa pesquisa, de modo a contemplar possíveis sutilezas embutidas nas percepções da amostra, acerca das palavras-chave *envelhecimento, educação e lazer.*

Com esse propósito, perspectiva-se, nesse momento, o foco no fenômeno do lazer, buscando apreender o *modus vivendi* dos idosos em relação às possibilidades de fruir e usufruir as situações oportunizadas nesse âmbito.

Na questão de abertura desse indicador, a amostra foi estimulada a refletir sobre: **O(a) Sr(a) se considera uma pessoa ativa? Por quê?** (questão 13).

RESULTADOS – QUESTÃO 13

Constatou-se maior incidência de argumentos no sub-indicador **sociocultural**: *"Sim, não gosto de ficar parada, gosto de estar sempre com pessoas ao redor e conhecer coisas novas"* (s= 25), *"Sim, por participação de inúmeras atividades"* (s= 32, s= 44), *"Sou ativa porque quero participar de tudo"* (s= 20, s= 42), *"Porque participo de várias atividades"* (s= 17), *"Procuro praticar várias atividades físicas, culturais e assistenciais* (s= 11), *"Porque levanto cedo e tenho afazeres durante todo o dia"* (s= 18), *"Sim, cuido da minha casa, família e freqüento a faculdade 3ª idade onde conheci muita gente"* (s= 43), *"Sim, me dedico à faculdade da terceira idade, ao teatro e a pintura"* (s= 36), *"Sim, pois faço atividades*

diferenciadas" (s= 07).

No *rol* da análise constataram-se negativas: ***"Não** me considero uma pessoa ativa, porque não tenho oportunidade"* (s= 10), ***"Não** tenho muitas atividades"* (s= 06).

Outras alegações, de cunho **psicológico**, evidenciaram idéias tais como: *"Sim, porque vivo alegre e trabalho. O que muito me preocupa são meus inquilinos, dois atrasaram quatro meses pra pagar o aluguel"* (s= 23), *"Sim, pois participo de comunidades, movimentos religiosos, clube de serviços, faculdade da 3ª Idade, faço caminhada, hidroginástica, cuido de plantas e pássaros"* (s= 28), *"Me considero ativa, nunca fico sem fazer algo, ser inativa deve ser terrível, mas se isso se refere à ginástica, isso eu detesto, principalmente ioga e tai-chi que são ginásticas totalmente pagãs. Não faço hidroginástica porque meu filho tem uma piscina maravilhosa e lá, faço a ginástica que me convém"* (s=39), *"Sim, por ocupar bem o meu dia"* (s= 16, s= 49), *"Porque ainda tenho muito gás e muitos e muitos sonhos que quero realizar, gostaria de ser mais ativa, mas às vezes gosto de um ócio criativo. Faço um curso no SENAC também e de vez em quando venho nas Claretianas"* (s= 40).

Para outros, as afirmativas e motivos revelaram: *"Sim. Sou uma pessoa ativa, elétrica e gosto de transmitir essa atividade aos que me rodeiam"* (s= 09), *"Sou ativa, mas sem exagero. Gosto de estar só e praticar atividades mais introspectivas como leitura e ouvir música"* (s= 08, s= 24, s= 48), *"Sim. Porque estou sempre realizando alguma coisa nova, aprendendo. Não gosto de estar ociosa"* (s= 26).

Os registros com ênfase no aspecto **biológico** podem ser ilustrados nos pensamentos: *"Não era, hoje posso dizer que sim, faço esteira, bicicleta, ioga, tai-chi, dança de salão e teatro"* (s= 12), *"Sim, porque faço musculação duas vezes por semana com 1 hora de duração, alongamento duas vezes por semana com 45 minutos de duração, ioga uma vez por semana com 1 hora de duração"* (s= 13), *"Sim, tenho ânimo e pratico esporte"* (s= 29, s= 45), *"Sim, apesar da idade avançada e dos problemas de saúde: Faculdade da 3ª Idade e a hidroginástica"* (s= 41), *"Sim, pois faço dois dias de ginástica, três de hidroginástica, sou voluntária e participo de grupo de oração na minha igreja"* (s=37), *"Mais ou menos ativa, pois a saúde não deixa"* (s= 31), *"Eu me considero ativo, caminho, danço e faço teatro"* (s=15).

Com menor número de registros, apareceram elementos **pedagógicos e filosóficos.**

Em relação ao **pedagógico**, ocuparam a atenção dos respondentes os registros sobre: *"Sim, porque trabalho muito e vivo tendo muitas experiências de aprendizado"* (s= 03), *"Muito ativa. Realizo atividades o dia todo: atividades de dona de casa, faculdade da terceira idade, curso de italiano, pintura, crochet, tricot, caminhada e muito mais"* (s= 04).

No que tange ao **filosófico**, pode-se ilustrar alguns depoimentos nas perspectivas de

que: *"Talvez, não tão ativa como deveria, porque ainda sou muito mais dedicada à leitura e cinema que propriamente às outras atividades como os jogos, a dança, exercícios, etc..."* (s= 22), *"Procuro me manter ocupada, mas também, gosto de passar uma tarde lendo ou vendo revista ou outra coisa do gênero"* (s= 01).

Reiterando as afirmativas positivas que mapearam a predominância de respostas na direção de estilos de vida (pró) ativos, algumas delas não forneceram detalhamento sobre o respondido: *"Sim"* (s= 02, s= 38, s= 27, s= 50, s= 46), *"Muito"* (s= 05, s= 19, s= 47, s= 29).

Um sujeito (s= 30) limitou-se ao *"Já respondido"* e cinco deles, não responderam (s= 14, s= 33, s= 21, s= 34, s= 35).

Discussão – questão 13

Tomando como referência os registros levantados, sinalizando um posicionamento (pró) ativo nesse período da vida dos amostrados, percebe-se que, para eles, é difusa a distinção entre aquelas atividades que vivenciam, cotidianamente, como jardinagem, leituras diversas, pequenos consertos, caminhadas, encontros para "bate-papo", sessões de cinema ou teatro, entre outras e aquelas pertinentes ao universo do lazer.

Apesar desta confusão, paralelamente e mesmo que de modo subliminar, denotaram clareza quanto ao sentido da (pró) atividade. Ficou evidente, nas respostas que, para além dos fatores biológicos ou disposicionais presentes na diversidade de contextos e interações sociais, nas quais se situam as experiências pessoais e coletivas da amostra (PINTRICH; SCHUNK, 1996), suas opções têm sustentação nos fatores motivacionais.

Tais níveis motivacionais, também, responsáveis pela consistência de atitudes que norteiam e dão significado aos estilos por eles incorporados, delineiam e justificam suas condutas e comportamentos, no sentido de equalizar expectativas, necessidades e efetivas possibilidades de satisfação, no intuito de melhorar sua essência e existência, ou de conquistar "uma sobrevivência mais humana" (MARCELLINO, 2002a, p. 11).

Outras hipóteses podem esclarecer condutas, positivas ou não, no que afeta o estilo de vida de cada pessoa. Estas, dizem respeito aos aspectos da motivação extrínseca, ou seja, aquela que impele à ação, como resposta a algo exterior à própria atividade, denotando, dessa forma, uma relação meramente instrumental ou utilitária para com a vivência, fato desfoca outros sentidos e significados num quadro de elementos duradouros, mediadores de mudanças de hábitos, atitudes e valores, a curto, médio e longo prazo.

Essa motivação, de natureza extrínseca e direcionada para alguma finalidade, quando retirada, suspende o empenho pessoal, atributo chave nos processos de aderência e

manutenção às práticas físicas, esportivas, recreativas e de lazer eleitas pelo sujeito. Exemplo dessa afirmação é a motivação desencadeada por desejos/expectativas condizentes com a obtenção de aprovação social, recompensas materiais, com a necessidade de mostrar competência(s) ou valor para ser reconhecido e valorizado.

Estas idéias, nesse estudo que se pauta pela potencialidade do lazer como veículo e objeto de educação humana, povoando o espírito crítico dos educadores atuantes na área da educação não-formal, podem facilitar, qualitativa e quantitativamente, a seleção e adequação de estratégias potencializadoras de intervenção nos níveis motivacionais intrínsecos, de engajamento, esforço e entusiasmo dos idosos. A motivação intrínseca, funcionando como base do crescimento, integridade e coesão social (DECI; RYAN, 2000), no contexto da educação para e pelo lazer, representa uma das chaves que abrem portas para o aprimoramento das capacidades pessoais latentes como ferramenta básica para lidar, com naturalidade, com os momentos nesse estágio de vida.

A ausência de educação para e pelo lazer, anteriormente aludida, pode ser apontada como alguma das prováveis causas da aparente nebulosidade constatada na percepção da amostra, quanto às atividades consideradas ou não como do âmbito do lazer (MARCELLINO, 1990, 2002a, 2002b; CAMARGO, 1998a, 1998b; REQUIXÁ, 1977).

A esse respeito, pode-se, ainda, suscitar dúvidas quanto ao idoso estar devidamente educado para vivenciar ativa, criativa e criticamente seu tempo disponível. A tese defendida por Camargo (1998a), enfatiza que a educação para o lazer deve e precisa ser implementada desde a mais tenra idade e ao longo de todo o processo de desenvolvimento humano, perspectivando que o lazer possa contribuir, de fato, para a aprendizagem do envelhecer, estimulando, no eterno aprendiz, oportunidades e condições efetivas para que, extrapolando a atividade em si, ele incorpore estilos de vida saudáveis e ativos (DE GÁSPARI, 2003a, 2003b).

A problemática e as perspectivas da educação para o lazer, quando refletidas por Requixá (1977) elucidou que o próprio exercício do lazer constitui-se na melhor motivação para a referida educação, abrindo possibilidades para que as práticas desse contexto, vivenciadas em todas as idades, sirvam como meio e fim do desenvolvimento nos níveis pessoal e social. Por isso, quanto mais cedo tiver início este processo, maiores serão as chances de que, na velhice, o sujeito disponha de melhores condições para usufruir dos resultados da incorporação de um estilo de vida ativo e saudável, elemento primordial na qualidade de vida.

Outra hipótese levanta a possibilidade de esses idosos não terem sido suficientemente esclarecidos sobre a diversidade dos interesses que esse universo comporta, os quais, isolada

ou combinadamente, servem de parâmetros quanto aos estilos de vida adotados.

Estendendo o pensamento reflexivo dos participantes, desencadeado na questão anterior, essa curiosidade foi perscrutada na questão seguinte, com o objetivo de desvelar as maneiras pelas quais esses idosos, cotidianamente, conduzem e dão vazão à questionada pró-atividade: **Descreva sua rotina (diária), considerando a divisão em horas** (questão 14).

RESULTADOS – QUESTÃO 14

A riqueza de nuances, traduzida nas respostas coletadas aglutinou múltiplos conteúdos quanto aos modos de vivenciar o dia-a-dia*: "De manhã tomo café, leite, pão e queijo, vou ao banheiro, vou trabalhar, almoço e, à tarde tomo banho, janto, assisto o Jornal Nacional, escovo os dentes e vou dormir. Às vezes, tenho uma dorzinha, mas, no outro dia acordo bem"* (s= 23), *"Pela manhã, três vezes por semana tenho atividade física, cuidar da casa almoço e roupas. À tarde, duas vezes por semana curso a faculdade, visito amigos e bato muito papo com minha filha"* (s= 25).

A rotina descrita por outros idosos revelou: *"Às 06h00min higiene diária e orações, às 07h00min café da manhã, às 09h00min exercícios físicos, às 10h00min suco de frutas, às 12h00min almoço, das 14h00min às 18h00min faculdade 3ª idade as segundas e quartas feiras, às 18h30min higiene diária, às 19h00min jornal TV, 19h30min jantar, às 21h00min lazer (leitura ou filmes), às 23h00min chá e repouso. Nos horários restantes cuido da casa, plantas e pássaros"* (s= 28), *"De manhã oração e esporte, à tarde faculdade e voluntariado, à noite descanso e TV"* (s= 37*), "Levanto às 09h30min, se é dia de aula dou 1 hora e meia de aula, faço almoço e arrumo a cozinha, se é dia de faculdade é onde vou. Depois coloco a roupa na máquina, passo roupa duas vezes por semana, dou estudo bíblico, aos domingos vamos ao culto e aos sábados vamos a piscina na casa do meu filho Wagner e no domingo a tarde torcemos pelo Atlético Paranaense onde meu filho é preparador físico"* (s= 39), *"Acordo às 06h00min da manhã vou a academia onde faço musculação e hidroginástica cuido da casa e não vejo a hora de vir para a faculdade da 3ª idade, segunda e terça venho a oficina de memória, quarta temos palestras, aula de dança e computação"* (s= 20).

Como as maneiras de vivenciar o dia-a-dia são peculiares, outras descrições revelaram: *"Manhã gosto de ler e caminhar, às 2ª, 4ª e 6ª faço serviço de casa e a tarde vou a faculdade, alongamento e musculação"* (s= 29), *" Café da manhã, arrumar a casa, roupas, etc... Faculdade e exercício físico"* (s= 06), *" Detesto oficinas, faço diariamente aquilo que quero e na hora que quero sem assumir compromissos pois já fiz isso durante 37 anos e só saio deste paraíso para pagar contas e algumas consultas médicas de rotina minhas e da minha esposa"* (s= 30), *" De manhã me dedico à casa e, à tarde, faço crochet ou tricot ou*

costura" (s= 31), *"Pela manhã, dedico-me aos afazeres domésticos e, à tarde invisto em mim"* (s= 44, s= 40)

A rotina, para outros, foi assim resumida: *"3ª, 4ª, e 5ª, das 07h00min às 08h00min, aula de dança, das 08h30min às 12h00m cuido da casa. Á tarde, leitura e TV, algumas visitas e compras. De 2ª, 4ª e 6ª, das 08h00min às 09h00min, musculação e das 09h30min às 13h00min, cuido da casa. Na 2a e 4ª, das 14h00min às 18h00min, faculdade da 3ª idade e todas as noites TV, conversar com amigos, leitura e família"* (s= 16).

Atividades e outros compromissos na agenda dos idosos também deram visibilidade às suas rotinas: *"Manhã faço caminhada, hidroginástica e musculação, à tarde faculdade 3ª idade, compras, médico, dentista, visitas e à noite, reuniões na igreja e orações"* (s=17), *"Sim a maioria dos dias da semana tenho atividades, danço no PROFIT (UNESP) - três vezes por semana das 07h00min às 08h00min da manhã faço aula de dança, uma vez por semana de manhã faço ioga e tai-chi e duas vezes por semana, de vez em quando, caminho. Tenho a felicidade de ter uma pessoa que me ajuda em casa e os filhos não estão mais em casa, venho às Claretianas nas palestras que me interessam"* (s= 49), *"Me levanto às 07h00min, tomo banho, café e faço compras, faço almoço, arrumo a cozinha e vou para a escola, vou à reunião da 3ª idade, visito minhas amigas e passeio"* (s= 14), *"Às 06h30min, vou à academia, faço alongamento até às 07h30min, às 08h00min vou para musculação até as 09h00min da manhã. Volto para casa e então, o dia é muito corrido até a noite"* (s= 13), *"07h00min levanto e vou para academia, Faço bicicleta e esteira, 09h00min, volto para cuidar da casa e do almoço. Depois do almoço quando tem faculdade venho, quando não costuro, bordo e escrevo, leio, enfim, me ocupo muito"* (s= 12), *"Hidro, bicicleta"* (s= 02), *"Meio dia com afazeres domésticos e meio dia com atividades físicas e sociais"* (s= 11)

Além desses hábitos rotineiros, os quais convergem para aspectos interessantes nessa discussão, à luz da literatura revisada e da observação do movimento silencioso que este segmento vem exteriorizando, outros apontamentos sinalizaram: *"Café da manhã, leitura, caminhada, almoço, passeio à tarde, gosto de conversar e descansar também"* (s= 15), *"Levanto às 06h00, assisto o jornal e fico cuidando do meu quintal e das plantas até a hora do almoço, na parte da tarde me dedico aos filhos, netos e alguns serviços burocráticos, faculdade 3ª idade e voluntariado"* (s= 18), *"Levanto às 06h30min, faço o café da família e cuido da casa e da alimentação, 13h00min, ajudo minhas filhas e faço compras para casa"* (s= 48), *"De 2ª a 6ª divido meus afazeres entre a casa e a faculdade, a pintura e hidromassagem"* (s= 36), *"Em todos os dias acordo às 04h00min da manhã e cuido dos meus velhinhos, passeio todo dia com eles, limpo a casa e lavo o quintal. Depois, saio para o vôlei, hidro e ginástica todos os dias da semana"* (s= 05), *"Manhã: caminhada, serviços de casa,*

almoço, curso de italiano (uma vez por semana). Tarde: faculdade terceira idade (duas vezes por semana). Nas outras tardes, realizo atividades manuais, vou ao cinema (quando o filme compensa), às compras. Noite: após um lanche rápido, assisto televisão, jornais e algumas vezes um bom filme" (s= 04).

Significativos, para os olhares instigadores dessa tese são outras contribuições como: *"Levanto, trabalho e vou dormir. No dia seguinte: faço ginástica, trabalho e vou dormir"* (s= 03), *"Faço o possível (quase o impossível) para não ter rotina"* (s= 01), *"Pela manhã, gosto de ler um pouco. Depois encaminho tarefas principais como: lavagem de roupa, arrumação da casa e almoço. À tarde, freqüento a faculdade da terceira idade. À noite, leio, assisto televisão e faço tricô"* (s= 47), *"É uma rotina simples, com pequenas atividades domésticas, alguns cuidados com animais sem lares. Duas ou três horas diárias de leitura pela manhã, com uso de internet nesse período. Duas ou três vezes por semana, aulas práticas e teóricas em faculdade de terceira idade, no período da tarde, com inclusão de pequenas viagens com o grupo. Algumas horas de TV à noite e o restante do tempo da semana, com a família"* (s= 02), *"Manhã: atividades domésticas. Tarde: livre para atividades de esporte, lazer, educação e também compromissos com a família. Noite: geralmente em casa com TV e trabalhos manuais"* (s= 08), *"Levantar de manhã, cuidar dos afazeres domésticos: casa, roupa, almoço. De 2ª. e 4a, participo da faculdade da terceira idade, das 02h00min às 06h00min"* (s= 10), *" 2ª, 4ª, 6ª, das 08h00min às 09h00min, musculação UNESP.; 2ª, 4ª e 5ª, das 07h00min às 08h00min, dança UNESP; das 10h00min às 13h00min, afazeres em casa; 3ª, 5ª e 6ª visitas às amigas, compras, etc...;2ª, 4ª, das 14h00min às 18h00min, faculdade terceira idade*" (s= 07)

Nesse contexto, de rotinas e rotinas, seis dos sujeitos não responderam a essa indagação (s= 09, s= 19, s= 43, s= 38, s= 46, s= 32)

Discussão – questão 14

A questão da cotidianidade, não poderia ter sido negligenciada o no conjunto das discussões pertinentes ao lazer, uma das possibilidades de desenvolvimento favorecidas na educação não-formal (GOHN, 2003, 2005, 2006; FORDHAM, 1993)

A construção dessa pergunta, tecnicamente, embasou-se na premissa de que o cotidiano, como uma categoria sociológica no entendimento do lazer, associa-o à intersecção, à dialética entre o rotineiro e o acontecimento, entre o banal e o original, entre o insignificante e o significativo.

Embute, ainda, a ligação entre o plano das condutas individuais com outras variáveis, como desigualdade social, autoridade, poder, ideologia e, nesse sentido, não compactua com

as vertentes sociológicas que reduzem o cotidiano ao banal, ao repetitivo, ao a-histórico (PIRES, 2002).

Na contramão da a-historicidade, ou melhor, no contexto da historicidade do cotidiano, a presente discussão foi contemplada com as contribuições de Pais (1986), na medida em que a rotina foi por ele elucidada à luz da temporalidade e da espacialidade/territorialidade, como variáveis importantes nos processos de socialização e sociabilização.

Uma inferência curiosa é a que conecta o elemento comum da cotidianidade ao objeto de análise deste indicador: lazer. O elemento comum inferido, no que concerne à vivência cotidiana no lazer, é a espontaneidade.

Heller (1972, 1977), atentando sobre a regularidade ou rotina recorrente nas situações cotidianas, enfatiza que, apesar de seu ritmo fixo, essa repetitividade de maneira alguma entra em contradição com a espontaneidade.

No entanto, percebeu-se, nas respostas, uma busca pela quebra da rotina, justamente, na expectativa de vivenciar a espontaneidade.

Expandindo essas considerações é oportuno pontuar que a ruptura da rotina, pelo inusitado, favorece a ressignificação e o redimensionamento de sua abrangência. Nesse sentido, as vivências educativas com atributos não-formais, rompendo com a rotina, potencializam oportunidades das mencionadas ressignificações e redimensionamentos, como evidenciaram Schwartz e Campagna (2008); De Gáspari e Schwartz (2005a, 2006b). Em ambos os estudos das referidas autoras, as conclusões apontaram que as amostras idosas pesquisadas, vivenciando situações lúdicas conferiram imagens e concepções mais otimistas a respeito do dia-a-dia, porque este teve acréscimos qualitativos quanto às maneiras de preencher o tempo disponível. Dessa forma, a rotina para as amostras estudadas, também, favoreceu a revisão de concepções sobre o processo do envelhecimento.

Retomando, na presente investigação exploratória e qualitativa, a constatação de que os participantes expressaram a necessidade de extrapolar as atividades diárias tidas como "obrigações" reforçam-se as idéias de que concebidas como tal, rompem com o atributo característico das vivências do lazer, a espontaneidade. E, nisso, uma nova inquietação se instala, no sentido de que pode residir, nisto, a falta de clareza anteriormente assinalada, quanto aos limites das atividades circunscritas no âmbito do lazer e daquelas vivenciadas no âmbito doméstico, junto à família, nas quais foi expressiva a presença dos cinco conteúdos culturais do lazer organizados por Dumazedier (1980).

Também interessante apontar que a utilização do ambiente virtual, seja para relacionar-se, atualizar-se, distrair-se ou acrescentar conhecimentos, não se acha incorporada

ao dia-a-dia dos idosos, uma vez que não houve qualquer menção a esse respeito nas respostas descritas.

O interesse cultural de natureza virtual (Schwartz, 2003), não tendo sido contemplado, nesse conjunto de respostas, corrobora a literatura, quanto à existência de obstáculos múltiplos que desfavorecem sua utilização como um aliado adicional na busca por melhores condições de vida, tomando como premissa a possibilidade de a citada ferramenta tecnológica eliminar distâncias, economizar tempo, dirimir preconceitos e penetrar em todas as faixas-etárias.

Sabe-se que a alfabetização tecnológica é um outro problema que, dificultando a democratização do acesso às tecnologias contemporâneas, perpassa, também, por sérias questões de poder aquisitivo, decorrentes da distribuição de renda e políticas educacionais direcionadas ao lazer, especialmente do idoso, o qual, dessa forma, fica em desvantagem quanto aos inúmeros aspectos que a revisão sobre o virtual elucidou.

Por meio da virtualidade, por exemplo, o idoso pode desencadear emoções (SCHWARTZ, CAMPAGNA, 2008; SCHWARTZ; MOREIRA, 2007; SCHWARTZ, CAMPAGNA, 2006a, 2006c; SCHWARTZ; CAPARROZ; DE GÁSPARI; KAWANO DIAS, 2006; DE GÁSPARI, 2004c; SCHWARTZ, 2003) e fazer representações simbólico-imaginárias, operações essas que auxiliam na solidificação de seu enredo sócio-psicológico.

Podendo o idoso, por meio da virtualidade, construir simulacros, tem a chance de usufruir das vantagens de poder colocar imagens no lugar da coisa real, sentir sensações e emoções decorrentes da realidade do real e da interação humana propiciada no ambiente virtual (SCHWARTZ; CAPARROZ; DE GÁSPARI; KAWANO DIAS, 2006; SCHWARTZ; CAMPAGNA 2006a, 2006b; DE GÁSPARI, 2004c).

Dentre alguns dos significados do virtual, descritos por Assmann (1998, p. 186-187), chama a atenção um deles, alertando para o fato de que, não sendo ficção ou mero artifício, o virtual incorpora feição "[...] de metáfora ampla e prática que resume numa palavra tudo o que nós não 'realizamos' claramente em relação à realidade".

Outro aspecto que afeta a vida do idoso concerne à interferência positiva que a tecnologia pode propiciar cotidianamente. Sabe-se que existem agravantes nesse quesito, pois, o acesso, considerado restrito à significativa parcela da população, é mais acirrado quando o alvo recai no segmento idoso, também, carente de referida alfabetização tecnológica.

Bryce (2001) discorreu sobre raça, gênero, condição econômica, como alguns dos fatores impeditivos do acesso às tecnologias.

Um terceiro aspecto para com o qual a amostra denota desvantagem é o de que o virtual promove e revoluciona a disseminação da informação, de modo a demolir barreiras

tais como as relacionadas ao tempo e à distância, antes, cogitadas como intransponíveis.

Desse prisma, Schwartz e Moreira (2007) discutindo formas de relação humana com a mídia e as tecnologias, alertam que as novas demandas pelo virtual, no bojo das questões existenciais, abarcam o lazer, motivado pela disseminação do uso da internet e do ciberespaço[14].

Por essa argumentação é fácil entender a afirmação feita pelas citadas autoras, sobre a alteração do *modus vivendi* dos seus usuários, que, dessa maneira, podem acessar emoções distintas daquelas detonadas fora desse espaço. Com isso, Schwartz, Caparroz, De Gáspari e Kawano Dias (2006), articulam novas reflexões sobre a probabilidade da ocorrência e transmissão de algumas emoções nesse ambiente, taxado como impessoal e frio.

Pautando-se na anti-dualidade razão-emoção, as citadas autoras, corroborando com o pensamento de Cabral (2002) acerca das sensações, sentimentos e emoções no mundo da virtualidade, lembram que existe uma atmosfera mítica em torno das relações humanas com a tecnologia, pois ela permite, pela simulação, driblar a finitude do corpo humano, deixar cair couraças, restaurar a comunicação e a expressão embotadas e castradoras da transcendência. Essa tecnologia, para Schwartz e Campagna (2006b, 2006c), potencializa a significação e a ressignificação pessoal do lazer, pela amplitude de possibilidades que abarca.

Ainda é permitido atentar para a potencialidade do uso do ambiente virtual, como a *internet*, como instigador da educação para o lazer, reafirmando a ampliação da abrangência da educação, para além dos espaços formais institucionalizados.

Stebbins (1982, 1997), focalizando o tripé educação-lazer-tecnologia, distinguiu o lazer sério do casual, enfatizando que no primeiro, existe um conteúdo educacional latente e que, no segundo, o casual, não há nenhuma preparação, fazendo com que sua vivência seja, por si mesma, gratificante. Dessa classificação decorre a problematização a respeito das maneiras sérias ou casuais da utilização do computador, nos momentos de lazer, um assunto que devido à sua complexidade merece discussão à parte.

Igualmente importante, cabe assinalar a ausência de menção ao interesse de natureza turística (CAMARGO, 1998a), fato compreensível, uma vez que o turismo não é compreendido como rotina. Ao contrário, o turismo constitui-se numa experiência ímpar, caracterizada pela mudança de espaço físico e cultural e, portanto, de ruptura com a mesmice

[14] **Ciberespaço**, para Assmann (1998, p. 143), é o termo alusivo "[...] a todo tipo de recursos de informação eletronicamente disponíveis através das redes de computadores interligados. A referência básica é, por ora, a internet, com seu número crescente de sistemas robotizados de busca (*search machines*). Além de uma infinidade de recursos de som, imagem, tv e multimeios, estão disponíveis na internet muitas bibliotecas virtuais (*virtual libraries*) e inúmeras revistas, seja totalmente digitalizadas, seja na forma de índices e resumos digitalizados".

rotineira.

Essa questão, bastante interligada com a outra subseqüente, pode mapear as ações efetivas dos informantes face aos propósitos que defendem como ideais para si, nesse momento de suas vidas: **Como ocupa seu tempo livre?** (questão 15)

RESULTADOS - QUESTÃO 15

A penetração dos conteúdos culturais do lazer na vida dos idosos rio-clarenses, ficou evidenciada à luz dos sub-indicadores eleitos para a descrição dos resultados levantados.

No prisma **sociocultural,** as respostas exaltaram como importantes: *"Lendo bons livros e revistas e admirando os musicais como os de André Reis, Noviça Rebelde, o Fantasma da Ópera e outros"* (s= 08), *"Fazendo o que é preciso em casa"* (s= 23), *"Gosto de ler, assistir TV, visito amigos, faço compras e gosto de tirar sonecas"* (s= 25), *"Lendo, conversando e vendo tv"* (s= 17), *"Lendo"* (s= 19, s= 34, s= 50, s= 42, s= 40), *"Livros" (s= 11), "Meu tempo livre ocupo lendo bons livros"* (s= 04, s= 21, s= 48), *"Lendo, fazendo palavras cruzadas e orando"* (s= 37), *"Lendo, estou lendo os últimos sete anos de The Rotarian, uma revista que assino nos EUA e a bíblia todos os dias"* (s= 39).

A significativa adesão à leitura, como uma opção da gama dos interesses intelectuais, é de fácil compreensão, seja pela facilidade de sua obtenção e custo proporcional às posses de cada leitor, mas, principalmente, pela importância e ressonância do ato de ler na vida de todos os leitores de linhas e entrelinhas, assim definida por Freire (1988, p. 11):

> [...] A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto".

Além desses, outros dados socioculturais revelaram*: "Sempre que posso costumo ir ao cinema, teatro"* (s= 41, s= 27), *"Costumo me reunir com amigos e jogar baralho"* (s= 24, s= 45), *"Jogar bocha* (s= 33, s= 42), *"Jogar boliche"* (s= 33), *"Alugo filmes de diversos tipos, sendo o romance meu preferido"* (s= 35), *"Vou bater pernas"* (s= 49),*"Visito minha família, vou ao Shopping com esposo para tomar café, fazer compras no supermercado, visitar as amigas, jantar fora, assistir filmes na TV a cabo, ler o jornal (Estadão), cabeleireiro e manicure"* (s= 28), *"Meu tempo livre gosto de fazer crochê, gosto de costurar minha própria roupa"* (s= 20).

Numa amplitude que extrapola o interesse intelectual, outros dados contemplaram os conteúdos físico-esportivos, manuais, artísticos e sociais: *"Quando não vou à Faculdade, curto visitas às minhas amigas, leitura e trabalhos manuais"* (s= 09), *"Lendo, ouvindo música, fazendo visitas a amigos, assistindo tv, fazendo compras e principalmente no*

convívio com familiares" (s= 07), *"Lendo, cinema, teatro, costurando, vendo tv, escrevendo* (s= 12), *"Lendo, ir ao cinema uma vez por semana, fazer palavras cruzadas"* (s=13),*"Leitura, bordado e pintura"* (s= 32), *"Faço tricô, crochet ou costura"* (s= 31), *"Trabalhos manuais, leio muito e gosto de jogar xadrez"* (s= 26), *"Fazendo atividades físicas, lendo, indo ao cinema e ao shopping, conversando com amigos e participando de outras programações"* (s= 16), *"Leitura , caminhada e namoro"* (s= 15), *"Assisto filmes em DVD, adoro cinema, adoro ouvir música leio livros revistas e jornais que, às vezes, me deixam preocupadas e bem pessimistas, participo do Rotary no serviço a comunidade e gosto de jardins, animais, decoração e dançar"* (s= 46), *"Serviços domésticos. Ler, se tiver um livro em mãos, ou só ver uma revista bem colorida ajuda"* (s= 01*), "Lendo, cuidando das minhas orquídeas ou fazendo algum curso de decoração de bolos. Gosto e, às vezes, faço algum artesanato"* (s= 06), *" Com leitura, tv e animais abandonados"* (s= 02).

Repetindo resposta emitida na pergunta anterior, *"Manhã: atividades domésticas. Tarde: livre para atividades de esporte, lazer, educação e também compromissos com a família. Noite: geralmente em casa com tv e trabalhos manuais"* (s= 38).

Com foco nas relações interpessoais no âmbito do lar e da família, alguns respondentes evidenciaram: *"Descanso na minha casa"* (s= 18), *"Lendo, tv, passeios"* (s= 44), *"Aproveito para ir ao sítio visitar minhas irmãs, sair para almoçar ou jantar com minhas filhas e, às vezes, vou ao teatro"* (s= 36).

No aspecto **filosófico,** que configura motivos de aderência a determinados estilos de vida, um deles reiterou a espontaneidade e a desobrigação, enfatizadas nos pressupostos teóricos, com penetração entre os estudiosos do lazer na atualidade: *"Fazendo tudo aquilo que vier na frente, física e mentalmente, mas sem obrigações ou compromissos"* (s= 30).

Um dos idosos afirmou *"Não tenho tempo livre"* (s= 03). Comparando esse registro com o outro, desse mesmo respondente, obtido na questão anterior, constatou-se uma rotina de tal modo mecânica que o respondente, aparentemente, nem se deu conta da inserção de alguma atividade física no seu dia-a-dia e, talvez, nem conceba a ginástica como uma das vivências opcionais no mundo do lazer.

Fica, ainda, em aberto, a possibilidade de ele estar se contradizendo: *"Levanto, trabalho e vou dormir. No dia seguinte: faço ginástica, trabalho e vou dormir"* (s= 03). Se esta última hipótese for a que efetivamente reflete o pensamento do referido colaborador, há que se refletir sobre os motivos dessa contradição, que suscita poder ser, este, mais um caso no qual a pessoa se sente depreciada ou improdutiva, enquanto vivencia o lazer, um de seus direitos fundamentais humanos.

Essa idéia ganha força, em uma outra expressão que relativiza a quantidade do tempo

livre *"Não tenho muito tempo livre", de 2a. e 4a, participo da faculdade da terceira idade, das 02h00min às 06h00min"* (s= 10).

Além desses, um terceiro alegou *"Não tenho muito tempo livre, mas quando tenho, visito doentes e outras coisas"* (s=14) e um quarto assinalou: *"Não tenho tempo livre: enquanto descanso, carrego pedra"* (s= 29). Ao expor sua rotina, anteriormente, registrou: *"Manhã gosto de ler e caminhar, às 2ª, 4ª e 6ª, faço serviço de casa e, à tarde, vou a faculdade, faço alongamento e musculação"* (s= 29).

Um dos colaboradores limitou-se ao "Já falei" (s= 05) e dois deles deixaram de responder (s= 22, s= 47).

Discussão - questão 15

No contexto da sociedade atual, palco de mazelas, antagonismos e discrepâncias que, insistentemente afetam determinados segmentos, como é o caso da pessoa idosa focalizada neste estudo, a leitura de diferentes fontes de informação/conhecimento, pode sugerir mecanismos estratégicos de resistência, uma vez que subsidia e dá sustentação às maneiras de compreender os diferentes nuances do ciclo vital. Para alguns dos colaboradores dessa investigação, o preenchimento qualitativo do tempo, no contexto da rotina, pode representar saída criativa na compreensão e extrapolação dos textos acerca do envelhecimento, da velhice e da velhice extrema (WEINECK, 1991).

Neste país, que apesar de envelhecido, ainda resiste por atribuir dignidade, respeito e amparo ao idoso, acirrando as gritantes desigualdades e contradições sociais, a leitura, a informação e o conhecimento fornecem subsídios para a estruturação biopsicosociocultural equilibrada, capaz de resistir e transgredir aos impactos da gama de pressões que ainda negam as conquistas positivas do envelhecimento, tanto nos níveis pessoais, como coletivos e cidadão.

A leitura, então, permitindo conhecer o texto, o contexto, as linhas e as entrelinhas da extrapolação do texto, em contextos de natureza bastante complexa, como o do envelhecimento, aumenta as probabilidades da adoção de saídas eficazes diante de situações-problema pertinentes ao ser e estar na condição de idoso

Considerando as idéias de Marcellino, (2002b) e de Mcpherson (1994, 1998, 2000) sobre a existência de barreiras com foco no gênero, no aspecto financeiro, no nível de instrução, na faixa-etária, na classe social, entre outras, as quais, sabidamente, impedem e/ou dificultam os acessos qualitativo e quantitativo aos equipamentos públicos e privados de esporte, recreação e lazer; que tais fatores revelam um hiato entre os estilos almejados e reais de vida da amostra e, ainda, as respectivas condutas adotadas pelos respondentes, para

garantir a continuidade de vivências significativas no território da ENF, investigou-se: **Há alguma(s) atividade(s) que não deixa de fazer duas ou três vezes na semana? Se sim, dê exemplo(s) e explique a razão; se não, explique a razão** (questão 16).

RESULTADOS - QUESTÃO 16

Embora já destacado, vale resgatar as idéias de independência e interdependência vigentes na literatura a respeito dos conteúdos culturais no contexto do lazer.

Essa retomada presta-se ao propósito de enfatizar a ótica da predominância latente nas opções apontadas pelos participantes, nessa indagação, na qual foi curiosa a incidência de registros com ênfase nos aspectos **biológico e sociocultural**, exaltando os interesses físico-esportivos e sociais, direta ou indiretamente a ele atrelados, como revelaram as justificativas para as respectivas opções: *"Sim, atividades físicas por gostar, pela convivência com outras pessoas da minha idade e pela minha saúde"* (s= 07, s= 50, s= 26)**,** *"Sim caminhadas fazem bem a saúde, hidroginástica por ordem médica e a Faculdade da 3ª Idade pela qualidade de vida"* (s= 28), *"Caminho três vezes por semana aproveitando para durante a caminhada distribuir a palavra de Deus; uma ou duas vezes por semana vou às reuniões do Rotary, pois isso é obrigação do rotariano, freqüento e dou estudos bíblicos 1 ou 2 vezes por semana"* (s= 39), *"Sim, andar nove ou dez Km para manter a saúde mental e corporal"* (s= 30), *"Caminhada, musculação e hidroginástica para a saúde física e mental, orações para a saúde espiritual"* (s= 17), **"***Caminhada. É bom para a saúde e, também, para mim, serve de lazer. Outras atividades que não deixo de fazer, também, são atividades manuais como tricot, crochet, bordado e leitura"* (s= 04).

Na seqüência, além da caminhada, outras modalidades apontaram: *"Exercício físico, porque me sinto bem"* (s= 02, s= 21, s= 46), *"Sim, ginástica e hidroginástica porque me sinto bem"* (s= 37), *"Sim atividade física, faculdade da 3ª idade para melhorar na saúde e maior integração"* (s= 16), *"Para mim a UNESP e o PROFIT são sagrados, são três vezes por semana, dança individual com músicas e liberamos endorfinas. O PROFIT não é lazer, tornou-se uma obrigação deliciosa de mexer o corpo. Tai- Shi também é ótimo"* (s= 27), *"Sim, musculação além de gostar também é indicação médica"* (s= 13), *"Sim, esteira para emagrecimento"* (s= 12).

Também mereceram atenção atividades como: *"Adiro – três vezes por semana, bicicleta – 20 a 30 minutos diários, saúde emocional – uma vez por semana, oficina da memória – uma vez por semana"* (s= 33), *"Hidroginástica e caminhada, pois o corpo reclama da falta destas atividades"* (s= 11, s= 43), *"Hidroginástica, pois me sinto bem"* (s= 09), *"Atividade física. Sou obesa"* (s= 01), *"Sim, musculação, aula de Tai chi chuan para*

maior equilíbrio mental e corporal e tonificação dos músculos, muito necessário nessa fase" (s= 20), *"Hidroginástica- atividade que me dá prazer e também por recomendação médica. Faculdade 3ª. idade- ampliar conhecimento e relacionamentos"* (s= 08).

Enfatizando práticas que extrapolam os sub-indicadores biológico e sociocultural, outros dados exaltaram o **pedagógico,** especialmente, associado ao conteúdo intelectual: *"As atividades que não deixo de fazer são: duas vezes por semana, a Faculdade 3ª. Idade, pois preciso mudar minha cabeça"* (s= 10), *"Sim, a faculdade porque me faz bem, tanto para a alma como para o ego"* (s= 36), *"Ir á Faculdade. Não gosto de perder aulas"* (s= 06), *"Geralmente faço todas as atividades que tenho como compromisso"* (s= 14, s= 35).

Outros registros, aqui descritos, evidenciaram diversos interesses do contexto do lazer, sem, no entanto, explicitarem os motivos de adesão e/ou aderência aos mesmos. Assim, para parte da amostra, algumas atividades já se acham incorporadas ao seu estilo de vida, como denotam *"A leitura de bons livros"* (s= 19), *"Gosto de assistir o programa Pequenas empresas, grandes negócios, quando não estou muito cansado"* (s= 23), *"Sim, faço duas vezes hidroginástica, um dia de alongamento, um dia de natação e também pratico oficinas que a faculdade nos oferece"* (s= 25), *"Sim, não deixo de ler e de caminhar"* (s= 15), *"Correr e caminhar"* (s= 29, s= 22) *"Sim. Natação de competição"* (s= 32), *"Sim, sempre trabalhos manuais"* (s= 31, s= 45), *"Sim. Faço faculdade 3ª. idade. Faço hidroginástica e outra atividade física. Leio muito"* (s= 03, s= 42, s= 34), *"Participar da faculdade 3ª Idade"* (s= 18, s= 24).

Além dessas opções, outras reiteram a importância do preenchimento qualitativo do "tempo disponível" (MARCELLINO, 2002a, p. 25): *"Procuro fazer tudo que posso e ainda quase não dá tempo de fazer tudo o que gostaria de fazer"* (s= 40), *"Todos os dias da semana tenho atividades"* (s= 05, s= 48).

A percepção de um dos sujeitos apontou para a não regularidade de práticas: *"Não, faço coisas do dia-a-dia"* (s= 41) e, parte dos investigados, não respondeu a essa questão (s= 44, s= 47, s= 49).

Discussão - questão 16

Alentadores são os dados descritos e que parecem sinalizar, na conduta da amostra, uma tendência de desvio da rota do sedentarismo que, apesar de atingir todas as faixas-etárias, parece se acentuar na velhice, talvez, em decorrência de crenças equivocadas, impregnadas no

imaginário desse segmento, no sentido de que devem se "poupar" de atividades leves[15], moderadas[16] e, principalmente, das vigorosas[17] (SALLIS; OWEN, 1999).

Este equívoco, revidado nos e pelos registros, denota falta de conhecimento e/ou informação quanto aos benefícios do movimento (ACSM, 2000), principalmente, em se tratando de idosos que, por meio dele, melhoram sua qualidade de vida em decorrência da manutenção de sua saúde, capacidade funcional e independência física.

Essas afirmações trazem ao foco da discussão, as possíveis interfaces entre o movimento humano, a atividade física e a qualidade de vida.

Estudos sobre qualidade de vida (NAHAS, 2001; FERNANDEZ-BALLESTEROS, 1998), cuja relação com estilo de vida é direta (VEAL, 2000; STEBBINS, 2000) revelam que o aprimoramento dos níveis de qualidade de vida, por meio da prática de atividades físicas não se acha, exclusivamente, atrelado ao meio físico.

Qualidade de vida, nesse universo, guarda conexão com os níveis de relacionamento interpessoal estabelecidos entre os membros do grupo e com os de expectativas que permeiam os papéis representados. Sendo assim, extrapolando o onde e o que fazer, essa abordagem deve explorar outras variáveis responsáveis pelos níveis qualitativos das vivências: com quem e como praticar a atividade física (KREBS, 2002).

No *rol* das opções elencadas pela amostra aqui investigada, a caminhada, a hidroginástica, a musculação e a ginástica, obtiveram a preferência de um número expressivo de respondentes, cujos argumentos reiteraram a revisão literária quanto aos motivos e benefícios, advindos do envolvimento com tais práticas.

Na caminhada, por exemplo, uma prática física aeróbia, de simples execução e adaptação, seus adeptos utilizam-se da marcha como o movimento básico automatizado pelo ser humano. Essa atividade física, requisita do idoso um esforço físico seguro, devido aos baixos índices de riscos ortopédicos e cardiovasculares que representam. Em quaisquer de suas modalidades "passeio", "marcha rápida" "esportiva", "ecológica", "com obstáculo", "de recuperação de movimentos", "de orientação", "na esteira" (MAZO; LOPES; BENEDETTI, 2001, p. 150-151), podem desfrutar de melhorias, por meio do contato com o próprio corpo e com a natureza, da criatividade, entre outras vantagens decorrentes da condição de atividade física natural estimuladora da saúde, numa concepção abrangente (OMS, 2007).

---

[15] **Atividade leve** é aquela que com demanda energética até 3 METs e menos de 60% da freqüência cardíaca máxima, pode ser realizada por longo período de tempo, porque requer esforço mínimo (SALLIS; OWEN, 1999)

[16] **Atividade moderada** é aquela com demanda energética entre 3 e 6 METs e que exige entre 60 e 80% da freqüência cardíaca máxima. Acentuam a intensidade da respiração normal (SALLIS; OWEN, 1999).

[17] **Atividade vigorosa** é aquela que requer grande esforço físico, respiração mais forte que o normal, demanda energética superior a 7 METs e mais de 80% da freqüência cardíaca máxima (SALLIS; OWEN, 1999).

Diversos artigos identificados na literatura pertinente a essa modalidade física exaltam suas repercussões positivas na vida de seus adeptos. Alguns deles, por exemplo, exaltam seus efeitos nos níveis afetivo, emocional (DE GÁSPARI; SCHWARTZ, 2005a, DE GASPARI 2003c; 2003d), no axiológico concernente à renovação de valores e atitudes, no comportamental quando relacionado à consolidação de condutas (DE GÁSPARI, 2003a; DE GÁSPARI; SCHWARTZ, 2006c) e na legalidade (DE GÁSPARI, 2001, 2004a, 2004b).

A hidroginástica, também, mencionada pela amostra, a exemplo da adesão a outras modalidades de atividades físicas, esportivas, recreativas e de lazer, abarca um fator motivacional intrínseco ao ser humano. Nesse caso, essa intrinsidade remetendo às origens da vida, justamente, no meio líquido, confere uma identificação natural do praticante de qualquer gênero, raça, faixa-etária, com a atividade propriamente dita.

Para Kruel (1994), a hidroginástica é uma atividade alternativa de condicionamento físico, ancorada em exercícios aquáticos específicos potencializadores da resistência da água como fator de sobrecarga.

Dentre os benefícios dessa prática, a qual, a exemplo da anterior, não incorre em riscos á saúde, pode-se mencionar algumas melhorias biopsicosociais, como a da capacidade cognitiva para o estudo e trabalho, relacionamento interpessoal, auto-estima positiva, regularidade das funções orgânicas, diminuição do estresse e da ansiedade, relaxamento e bons padrões de sono.

Além da caminhada e da hidroginástica, a procura pela musculação, por parte dos idosos, igualmente, parece ter sido incentivada por recomendação médica e pela difusão, por parte da mídia, dos ganhos que trazem à saúde geral (OMS, 2007).

Paralelamente aos ganhos, os meios de comunicação e informação exaltando a realidade das perdas de fibras musculares, as quais se acentuam ao longo do processo do envelhecimento, instigam pesquisas quanto à amplitude dessa diminuição, provocada pelos impulsos neurais voluntários (FLECK; KRAEMER, 1999).

A perda da massa magra pode ser o resultado da morte ou degeneração das células musculares, desencadeada pela falta de seu contato com os nervos. A perda da força, para Klitgaard et al. (1990) pode residir na genética e/ou no estilo de vida da pessoa. Em seus estudos, esses autores concluíram que praticar exercícios físicos com pesos, favorece a agilidade e a massa muscular, comparativamente com pessoas que envelhecem aderindo aos exercícios aeróbios.

A alteração da força no indivíduo e, especialmente, no idoso, pode comprometer sua capacidade funcional, sua autonomia e sua independência e isso não pode ser negligenciado pelos educadores não-formais conscientes de que o treinamento de força não promove o

decréscimo da flexibilidade, nem da coordenação (BAECHLE; GROVES, 2000).

A ginástica, outra opção coletada, além de trazer ganhos quanto à socialização, integração, novas amizades, estética, bem-estar, tem a vantagem de poder ser planejada para uma diversidade de locais abertos (parques, jardins) ou fechados (academias, centros comunitários, universidades, salões paroquiais, quadras escolares, clubes), com escassos recursos materiais e financeiros, sem prejudicar seu clima prazeroso e seus resultados satisfatórios.

A observação, que pode ser posta para reflexão, sinaliza que as práticas físicas mais elencadas (caminhada, hidroginástica, musculação e ginástica) têm, em comum, uma significativa gama de benefícios e custos reduzidos ou zerados, o que permite inferir que a diluição da barreira financeira constitui-se num aliado expressivo à adesão e manutenção à prática regular de atividades físicas, esportivas e recreativas, no contexto do lazer.

Para melhor sedimentar essa concepção, vale recorrer à Maffesolli (2000) e Nahas (2001). Maffesolli chama a atenção para o fato de que tais escolhas, características de determinados estilos, acham-se impregnadas da sensibilidade sedimentada na comunidade, sensibilidade esta que independe, diretamente, de fatores político-financeiros.

Associadas às discussões sobre estilo de vida, socializadas por Nahas (2001) e Veal (2000), essas escolhas envolvem ações habituais, refletem atitudes, valores e oportunidades de cada pessoa, no percurso de sua vida; sobre a interferência de fatores positivos (autonomia, saúde, comportamentos preventivos) e negativos (sedentarismo, isolamento social, níveis de estresse).

Tendo, até aqui, mapeado posturas pessoais, as quais já dão evidências sobre os estilos de vida dos informantes no que diz respeito ao lazer, o objetivo da proposta seguinte foi o de convidá-los a detalhar suas formas de vivenciar seus estilos, de buscar o aprimoramento de suas maneiras de viver, encorajados por aquelas opções que melhor se coadunam com suas necessidades e expectativas. Como expôs Amaral (1992), é essa preferência o fator que orienta a aderência às diversas práticas, as quais caracterizam o estilo de vida escolhido.

No propósito de desvelar se, como e sob quais circunstâncias fundem as metas e expectativas dentro do estilo de vida adotado e as oportunidades que lhes são proporcionadas no reduto do espaço urbano local, o primeiro detalhamento foi: **Costuma estar atento(a) e participar das opções de lazer oferecidas em sua cidade? Explique** (questão 17).

RESULTADOS - QUESTÃO 17

Nesta questão, que sondou a equalização entre as necessidades e as oportunidades de

experiências potencializadoras do desenvolvimento humano, um quadro curioso foi identificado. Curioso porque, quantitativamente, os que registraram "às vezes" e "sim", estiveram bastante próximos e, também, porque estes não fizeram alusão ao desconhecimento ou à falta de informação, como denotam os dados concernentes aos sub-indicadores s**ociocultural e *pedagógico*** *"Às vezes"* (s= 28) *"Ás vezes, pratico atletismo"* (s= 29), *"Nem sempre"* (s=18), *"Só da faculdade"* (s= 47, s= 21, s= 43), *"Sempre que possível"* (s= 06), *"Sim, mas não participo de todas"* (s= 17, s= 34, s= 24), *"Pouco"* (s= 27, s= 49), *"Nem sempre, poucas vezes, gosto de ficar em casa com a família, pois já saio muito com as atividades que pratico"* (s= 25), *"Mais ou menos"* (s= 09), *"Estou sempre atenta, mas não costumo participar. Novamente falta de oportunidade"* (s=10), *"São poucas as opções de lazer na 3ª idade. Quase sempre são grupos fechados"* (s= 01).

Entre aqueles, cuja resposta foi afirmativa, também, os motivos para esse posicionamento não foram revelados*: "Sim, dança de salão"* (s= 32), *"Sim. Gosto de participar das atividades que o Sesi promove, Centro Cultural e cinema"* (s= 08), *"Sim, quando tenho companhia"* (s= 37, s= 42), *"Sim, mas por hora, as opções de lazer que o curso da faculdade 3ª idade oferece, são bastante"* (s= 48), *"Sim, em todas as oportunidades"* (s= 26, s= 41), *"Sim, algumas"* (s= 14), *"Sim. Sempre"* (s= 13), *"Sim"* (s= 12, s= 02, s= 11, s= 15, s= 03), *"Sempre estou atenta, mas quase nunca participo, pois já tenho muitas atividades das quais participo"* (s= 04).

Numa outra faceta de percepções, o sub-indicador **filosófico** denotou estágios menos avançados de empenho pessoal para com o envolvimento naqueles eventos oportunizados dentro da cidade: *"Não"* (s= 50, s= 35, s= 31, s= 05, s= 19, s= 38).

Nesse conjunto de dados, diferentemente, houve referência sobre os propósitos negativos: *"Não, até tomo conhecimento, mas considero que são **elas mais políticas que destinadas ao bem estar do idoso**"* (s= 36), *"Nunca me interessaram, somente quando partem do Rotary como o jantar italiano em nossa sede em novembro, o jantar sírio em maio, o churrasco da amizade em março, mas lazer em geral nunca nos interessou"* (s= 39).

"Como já disse há muito poucas oportunidades; os grupos de 3 ª idade em sua maioria são ligados a igrejas, há vaidades envolvidas etc. Já participei de um grupo no Sesi, mas queria treinar como atividade física e jogar com outras cidades mais para conhecer as pessoas. Jogar sim mas no vôlei, para mim não era necessário ganhar sempre, quando jovem queria ganhar, agora não, mas o prazer de jogar a brincadeira de jogar e rir" (s= 45).

Dois idosos condicionaram sua predisposição para buscar o que a cidade oferece. *"Acho muito difícil por **falta de companhia**"* (s= 20, s= 33) e, quatro, não responderam (s= 22, s= 28, s= 30, s= 46).

Discussão – questão 17

A amostra não sinalizou motivos para, eventualmente ou continuamente, se envolver nas atividades do contexto do lazer concretizadas no reduto rio-clarense e, também, não mencionou o (des)conhecimento da programação como uma das causas responsáveis pela adesão ocasional às mesmas.

Em relação à possibilidade ou não de obtenção de informações acerca das propostas e programação no lazer, Barbosa e Campagna (2006) salientaram que, apesar das facilidades que o espaço local cria, diminuindo tempo, distância e custos, esta ausência de informação pode ser decorrente da falta de democratização do lazer.

Alguns aspectos embutidos na compreensão dessa situação, foram elucidados por Marcellino (2002a) ao levantar, como uma das barreiras obstrutoras da democratização do lazer como uma totalidade, a dificuldade de locomoção, especialmente, em situações que envolvam distâncias entre a moradia e o local/equipamento, agravadas quando essas vivências são ofertadas fora de Rio Claro, dado a ser discutido na questão posterior.

Revelando senso crítico apurado e cidadania, as duas respostas ou percepções, anteriormente negritadas, suscitaram reflexão de estudiosos acerca do lazer ao domínio dos direitos humanos assegurados, como Amaral (2004), Loureiro (2002) e Veríssimo (1999).

Essas considerações precisam estar presentes no planejamento estratégico de políticas de intervenção junto à população e, especialmente, à idosa, sejam elas privadas ou públicas, pois como explicitaram De Gáspari e Schwartz (2006b) o local consubstancia o global da realidade em estudo. Os gestores e educadores, nas áreas da Educação, Cultura, Esporte, Lazer, Recreação têm responsabilidades ética e profissional, discutidas por De Gáspari (2001), na redução do descompasso entre os direitos legitimados e as oportunidades oferecidas à população (BRASIL, 1988; BRASIL 2003).

Apenas para enfatizar o quanto há por avançar na operacionalização do amparo legal, foram resgatados, na legislação, os pontos que asseguram, a todos, o direito de terem satisfeitas suas necessidades básicas ou radicais.

Lamentável é a realidade excludente e injusta, na qual, tais direitos, concomitantemente a tantos outros, ficam relegados ao nível do papel (DIMENSTEIN, 1993), de discursos muitas vezes levianos e interesseiros, escamoteadores da falta de vontade política e social de fazê-los valer.

Na Constituição (BRASIL, 1988), o lazer consta do Título II, Capítulo II, Artigo 6, como um dos direitos sociais. O termo aparece em outros momentos, mas vinculado à formulação de ações, no Título VIII, Capítulo III, Seção III, Do Desporto, no Artigo 217, no

3. e último parágrafo do item IV – " O Poder Público incentivará o lazer como forma de promoção social".

Recentemente, a Lei 10741/2003 Estatuto do Idoso, contempla o direito ao lazer, no Capítulo V, da Educação, Cultura, Esporte, Lazer, Artigos 20, 21, 22, 23, 24 e 25.

Nesta legislação, os idosos foram contemplados com alguns benefícios, tais como, descontos de pelo menos 50% por ocasião de sua participação em atividades culturais, artísticas, esportivas no lazer, além do atendimento preferencial nos referidos locais.

Outros benefícios contemplam a obrigatoriedade dos meios de comunicação em dedicarem espaços educativos, informativos, culturais e artísticos voltados ao público idoso. Além disso, existe incentivo e apoio à criação da universidade aberta à terceira idade e a publicação de livros e periódicos com letras que facilitem a leitura pelos mesmos, engrossando a expectativa de atendimento às demandas contemporâneas do envelhecimento populacional, nos âmbitos nacional e local.

Apesar de esse fenômeno ter se configurado com maior visibilidade nas últimas décadas do século passado, a literatura dá conta de que essa preocupação é mais antiga, como se verifica na Declaração Universal dos Direitos Humanos (UNESCO, 1948), na qual o direito ao lazer é assegurado em seu Artigo 24: "Todo ser humano tem direito a repouso e lazer, inclusive a limitação razoável das horas de trabalho e a férias remuneradas periódicas".

Retomando alguns dos referenciais teóricos já explorados no construto dessa tese, e, mais pontualmente, aquele concernente ao fato de que é no outro e por meio do outro que o eu se afirma como singular e, ainda, da riqueza dos relacionamentos interpessoais facilitadas nas vivências dos conteúdos na educação não-formal, com ressonâncias no enredo intrapessoal, instigou-se a reflexão: **Você prefere participar de atividades do contexto do lazer sozinho(a) ou acompanhado(a)? Explique**. (questão 18)

RESULTADOS - QUESTÃO 18

A organização, análise e descrição das percepções obtidas no campo dessa investigação revelaram, predominantemente, os sub-indicadores **filosófico e sociocultural**.

O gosto por experiências coletivas, nem sempre foi explicado quanto aos motivos: *"Prefiro fazer em grupo"* (s = 20), *"De qualquer maneira, mas com várias pessoas é melhor"* (s= 30), *"Acompanhada, por haver maior integração"* (s= 16), *"Acompanhado, se possível"* (s= 08), *"Acompanhada, não me sinto bem sozinha"* (s= 25), *"Acompanhada, sozinha já fico na minha casa"* (s= 37), *"Acompanhado porque não gosto de solidão"* (s= 06).

Outros, assim detalharam os porquês de suas preferências: *"Acompanhada, porque gosto de uma boa conversa"* (s= 11), *"Acompanhado porque tem com quem comentar os passeios"* (s= 15), *"Acompanhado temos mais motivação"* (s= 18), *"Acompanhada é muito melhor, porque fortalece a troca de calor humano e de experiências"* (s= 36), *"O importante é participar das atividades, mas acompanhada é melhor"* (s= 13),*"O mais importante e sempre participar, mas se for acompanhada melhor"* (s= 12), *"Prefiro sempre estar acompanhada porque sou bem limitada para andar"* (s= 14), *"Lazer sem meu marido eu dispenso, estive na Europa sem ele e achei até Paris uma droga apesar de ser a cidade luz, uma das mais lindas do mundo. Roma, Firenze, Berlim nada me agradou. Depois fomos nós dois juntos, achei maravilhoso"* (s= 39).

Sem deixar claro o conteúdo de sua afirmação, um idoso alegou: *"Sim, pois me sinto livre"* (s= 29). Um segundo permitiu inferir sua falta de condição para que suas experiências aconteçam junto a outras pessoas, uma vez que *"Eu estou sempre sozinho"* (s= 23) e, para um terceiro, a condição só ou acompanhado ficou relativizada na expressão: *"Depende do lazer"* (s= 31).

Apesar de ter justificado sua resposta, pode-se inferir a relativização contida em outro registro e que torna seletiva as opções dos respondentes, de acordo com a natureza do conteúdo do lazer a ser vivenciado: *"Em viagens longas não gosto de grupos. Dependendo do tipo de atividade estou mais aberta aos grupos, mas gosto de horários cumpridos e não gosto quando em grupos de certas brincadeiras, mas cantar em grupo é bom, ter um grupo de dança é bom, sair para ver um teatro (onde?) às vezes é bom em grupos"* (s= 27), *"Se for uma viagem, acompanhada. Filme, palavras cruzadas, sozinha"* (s= 06), *"Acompanhada"* (s= 01), *"Sim, acompanhada, porque gosto da vida em comunidade, de participação"* (s= 03), *"Sempre que exerço atividades, prefiro fazer acompanhada, pois assim nos ajudamos nos exercícios"* (s= 04), *"Sempre acompanhada, pelo prazer do social"* (s= 07), *"Acompanhada, pois curto muito uma boa companhia"* (s= 09), *"Gosto de ficar só, mas no lazer é melhor estar acompanhado, senão, não tem graça"* (s= 10), *"Acompanhada. Gosto de partilhar principalmente com meu marido"* (s= 26), *"Acompanhado, uma vez que é necessário vivermos integrados com o próximo, para não nos tornarmos isolados, tristes ou até egoístas"* (s= 02).

Como antecipado, alguns dos sujeitos não detalharam os respectivos motivos: *"Acompanhado"* (s= 47, s= 50 s= 35, s= 17, s= 28, s= 32, s= 41, s= 24).

Outros, apontaram *"Às vezes"* (s= 33, s= 48, s= 27, s= 40), "*Ás vezes, pratico atletismo"* (s= 38), *"Nem sempre"* (s= 49, 19), *"Só da faculdade"* (s= 43), *"Sempre que possível"* (s= 42), *"Sim, mas não participo de todas"* (s= 46).

Ocorreram negativas *"Não"* (s= 05, s= 21, s= 45) e três deixaram de responder (s= 22, s= 34, s= 44).

Discussão - questão 18

Na sociedade contemporânea, a construção das identidades pessoal e coletiva, desvela-se como um processo marcado por uma contínua e complementar tensão, detonada no sujeito imbuído do propósito de "diferenciar-se de" e "diferenciar-se com".

Sendo assim, curiosamente,

> [...] ele busca construir-se, como ser coletivo, com o outro e, como ser singular, com identidade coletiva; busca independência na relação com o outro por meio do enfrentamento dos limites aos quais está submetido; busca a construção de sua autonomia e, ao mesmo tempo, busca compartilhamento da vida coletiva; a construção de novos valores, moral, conceito de civilidade, interação e estilos de vida. (PINTO, 2002, p. 22-23).

Esta necessidade de estar com e junto ao outro para (auto) afirmar-se como um ser ("eu"), acha-se contemplada nos pilares da educação para o século XXI. Nesse sentido, emergem atributos concernentes ao sub-indicador **pedagógico**. O aprender a *conviver junto*, ao lado *do aprender a aprender, do aprender a fazer e a ser,* uma vertente importante da universalização da cidadania cultural, são defendidas pela UNESCO - United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (DELORS, 2003).

Ao aprender a viver junto, a pessoa desenvolve a compreensão do outro e a percepção das interdependências, realiza projetos comuns, prepara-se para administrar conflitos, respeitando valores como o pluralismo de idéias, compreensão mútua e a paz.

Esta competência, no conjunto das potencialidades cognitivas humanas, abarca questões vitais devido às ressonâncias que têm no enredo psicológico do ser, com maior ou menor nível de desenvolvimento quanto às inteligências "pessoais", de natureza interpessoal e intrapessoal (GARDNER, 2000, p. 37).

Tais inteligências associam-se, no caso da interpessoal, às competências para compreender outras pessoas, o que as motiva, como trabalham e como cooperar com elas. A inteligência intrapessoal, voltada para si, é a capacidade de construir um modelo acurado e verídico sobre si mesmo. Para Gardner (1994, 1995, 2000), são essas inteligências que possibilitam, ao ser humano, conhecer-se e conhecer o outro; perceber - se dotado de existência própria e, ainda, perceber a existência do outro.

Para Campbell et al. (2000), são os níveis de aprimoramento da inteligência interpessoal os responsáveis pela maior ou menor capacidade humana para compreender o outro e interagir com ele.

Estas teses elucidam alguns dos motivos pelos quais parte da amostra prefere e sente satisfação por experienciar atividades em companhia de outro(s). O estar com e junto do outro, ter com ele metas comuns, favorece relações de amizade, trocas, empatias, coesão na manutenção no e do grupo de (con)vivência.

Esses atributos ganham maior visibilidade no fato de que tais atividades, frequentemente, incorporam valores autotélicos e desse modo, a aderência e manutenção às mesmas sustentam-se por motivação intrínseca, reiterada a cada experiência, cuja recompensa resida nela mesma, como no caso das experiências máximas descritas por Csikzsentmihalyi.

Csikzsentmihalyi (1992, p. 267-268), a respeito das experiências máximas de natureza autotélica, discutiu a satisfação humana na solidão e em companhia. Nesta última situação, ele expôs que na satisfação gerada pelas amizades, o sujeito tem a possibilidade de expressar aspectos que raramente revela: capacidade *instrumental* para lidar com o meio ambiente e capacidade *expressiva*, as quais, como experiências subjetivas, colocam o ser em contato com seu verdadeiro *self* e no controle de sua consciência, o que lhe possibilita gerenciar a qualidade de suas experiências, tornando sua vida mais agradável, rica, significativa e feliz.

O educador, tendo desenvolvido seus níveis de inteligência interpessoal, na condição de líder, poderá mediar processos na expectativa de estilos de vida saudáveis e ativos, discutíveis a partir das mudanças sociais, institucionais e, também, das referidas relações interpessoais (PINTO, 2002).

A interação humana, ao fomentar trocas de experiências pessoais, contribui para que os processos cognitivos assimilados se desestruturem, e, desse modo rompam com sua acomodação (PIAGET, 1951, 1978, 1980a, 1980b, 1983, 1985).

Esses estudos, pertinentes à aprendizagem humana, independentemente dos contextos nos quais as mesmas se processam, auxiliam na compreensão do fato de que o novo e o desconhecido funcionam como desestabilizadores da *adaptação* que contempla dois processos complementares denominados *assimilação* (esforços feitos pelos indivíduos para lidar com o ambiente, levando-o a se ajustar às estruturas existentes no organismo; processo pelo qual se modifica o estágio mental em resposta a demandas externas) e *acomodação* (complemento da assimilação, é um processo que se desencadeia quando as qualidades do ambiente, não se coadunando com os conceitos existentes, promovem a alteração dos mesmos, em resposta às demandas externas.

A velocidade, duração e intensidade dos processos descritos por Piaget dependem dos níveis de competências pessoais para lidar com essa situação, de modo a transpô-la positivamente e alcançar, novamente, patamares de acomodação e assimilação, num movimento cíclico dinâmico, ao longo de toda a existência do sujeito cognoscente.

Nesse quesito, devem ser consideradas, além dos sentimentos de ansiedade e medo, as emoções e sua intensidade, como ferramentas básicas de orientação, atentando que a regulação emocional permite equilibrar os componentes racionais e afetivos presentes na conduta humana.

No que concerne às situações de aprendizagem na etapa da vida focalizada neste estudo, as alterações emocionais remetem à (in)capacidade de reconhecimento e manejo das emoções, as quais, por sua vez, remetem ás oscilações nos estados de ânimo que perpassam os relacionamentos interpessoais.

Na perspectiva de o relacionamento interpessoal, no conjunto de todas as inteligências já comprovadas nos estudos de Howard Gardner, são elucidativas outras contribuições que exploram as interfaces das inteligências com outras vertentes, igualmente vitais para o arcabouço da presente discussão. É o caso dos estudos focalizando a cognição ao elemento lúdico (DE GÁSPARI, 2004d), ao contexto do lazer como campo fértil de desenvolvimento das múltiplas potencialidades e latências (DE GÁSPARI, 2003b; DE GÁSPARI; SCHWARTZ, 2002), do lazer como possibilidade de ressignificação emocional do idoso (DE GÁSPARI; SCHWARTZ , 2005a).

Na seqüência da descrição dos resultados obtidos que evidenciaram a importância dos relacionamentos interpessoais no cotidiano dos colaboradores dessa pesquisa e, ainda no bojo da matriz teórica pertinente às inteligências pessoais, foram instigados a revelar sua capacidade de persuasão: **Costuma incentivar outras pessoas a participar das opções de lazer de sua cidade? Explique.** (questão 19)

RESULTADOS – QUESTÃO 19

Constatou-se, aqui, que a amostra tem uma predisposição positiva para com o incentivo de outros quanto à participação nas atividades de lazer gestadas na cidade de Rio Claro, denotando posturas e condutas amparadas no sub-indicador **filosófico** *"Sim"* (s= 02, s= 50, s= 21, s= 47, s= 07, s= 28), *"Com certeza"* (s= 32), *"Sim, emprestando aquilo que tenho de melhor"* (s= 08), *"Sim, pela amizade e prazer do convívio"* (s= 25).

Outras manifestações, nessa mesma posição, foram assim expressas: *"Sempre convido amigas e vice versa"* (s= 37), *"Incentivo às pessoas a participarem"* (s= 20, s= 45), *"Sim, pois é um meio de incentivo"* (s= 29), *"Sim, nos temos um grupo na faculdade e também com meus filhos"* (s= 30), *"Sim, quando vou convidá-las"* (s= 40).

Revelando componente **psicológico** na base argumentativa, e, também, dissonância cognitiva, com conduta diferente da atitude, *"Sim, mas eu não participo"* (s= 31, s= 26), *"Sim, porque tem pessoas que precisam de incentivo"* (s= 13), *"Claro... Porque às vezes as*

pessoas não se sentem seguras, é preciso um empurrão de uma amiga para que ela perceba e vai fazer. Comigo foi assim" (s= 12).

Outros motivos, com foco mais no sub-indicador **sociocultural**, destacaram: *"Muito incentivo, convido porque gostaria que as pessoas com quem convivo fossem mais felizes" s= 14), "Sim, para talvez aumentar meu grupo de atividades"* (s= 11), *"Costumo orientar a família e amigos"* (s= 15, s= 41), *"Costumo motivar as pessoas a freqüentar a faculdade da 3ª idade"* (s= 36, s= 22), *"Quando participo e gosto, incentivo para que sintam necessidade do lazer"* (s= 06), *"Se as pessoas que estão sempre por perto também participarem é muito melhor"* (s= 01), *"Sim, porque para mim foi muito gratificante"* (s= 03), *"Passo para outras pessoas sobre as atividades que eu realizo fora de casa, como por ex., participar da Faculdade da 3ª. Idade, que reúne, além das palestras educativas, atividades extras que nos ajudam a ter uma vida melhor"* (s= 04), *"Atividade, sim"* (s= 05), *"Sim, principalmente no que realizo"* (s= 09), *"Sim. Se gosto de uma atividade incentivo outras pessoas a participarem dando boas referências"* (s= 24).

Numa postura diferente dos anteriores, houve negativas aventando carências de natureza **pedagógica**: *"Não"* (s=23, s= 38, s= 44, s= 42, s= 49, s= 27), *"Não, eu mesmo não participo muito"* (s= 18, s= 34, s= 48), *"Não, raramente. Apenas quando a faculdade oferece opções"* (s= 33), *"Não costumo. Se tivesse oportunidade, sim"* (s= 10).

Um dos idosos revelou *"Às vezes, somente nos eventos rotarianos, o restante não me interessa"* (s=39) e quatro deles não responderam (s= 35, s= 19, s= 43, s= 50).

Discussão – questão 19

Nesse conjunto de respostas, aspectos interessantes foram identificados. O primeiro deles refere-se à prevalência de atitudes positivas, em parte da amostra, incitando outros sujeitos a buscarem e usufruírem das possibilidades de vivências no lazer na cidade de Rio Claro.

Deste aspecto, desdobra um outro, revelando a potencialidade de cada idoso atuar como sujeito multiplicador e testemunho vivo de que essa etapa de vida pode ser transposta sem os propalados problemas instigados e difundidos pelo imaginário social em relação ao envelhecimento.Com metas, objetivos e necessidades claramente delineados, expressivo número de colaboradores, não apenas evidenciou sentir-se motivado para ou determinado a aderir às mencionadas vivências perspectivando a satisfação de suas necessidades singulares, como, também, de envolver familiares, amigos e conhecidos nestas experiências.

Além desse, outro aspecto percebido foi o da existência de dissonância cognitiva (SCHWARTZ, 1997; FESTINGER, 1957, 1964) naqueles respondentes que denotaram

inconsistência entre suas atitudes, crenças e valores e respectivas condutas. Apesar das tentativas para incentivar ou motivar outros, estes parecem não estar suficientemente convencidos e empenhados na concretização das vivências ofertadas na sua cidade, nem predispostos a revelar os motivos que sustentam tais atitudes.

A literatura pesquisada, descrevendo as funções das atitudes, auxilia na compreensão de situações em que diferentes pessoas, no caso, idosas, podem manter a mesma atitude por diferentes razões e daquelas onde uma pessoa pode manter determinada atitude por mais de uma razão (ATKINSON et al., 1995).

As funções das atitudes, de natureza instrumental, de conhecimento, de expressão de valores, defensiva do ego e ajuste social, para esse autor, embutem as possibilidades de manutenção e mudança. A intervenção educativa, independentemente do raio de sua abrangência, trabalha com tais probabilidades direcionadas aos objetivos planejados.

No caso da ENF, "lapidar" atitudes positivas quanto à opção por estilos pró-ativos, pode implicar no acréscimo de vida aos anos adicionais conquistados com a longevidade contemporânea. Para isso, as mudanças atitudinais positivas devem estar respaldadas pelas procedimentais, comportamentais e pelo conhecimento das vantagens de optar por esse ou outros modos de (con)viver. Sabidamente, quaisquer mudanças de vida passam pelas mudanças de atitudes.

Da atitude adotada, então, podem resultar, tanto a ampliação, como a restrição das experiências autotélicas embutidas nos diversos conteúdos culturais do lazer. Nesse propósito, investigou-se se a amostra intencional: **Busca, com freqüência, outras opções de lazer fora de sua cidade? Explique**. (questão 20)

RESULTADOS – QUESTÃO 20

As negativas evidenciadas poderiam ser contextualizadas em mais de um sub-indicador, uma vez que é complicada a separação entre eles. Entretanto, acredita-se que a predominância lógica busque variáveis contundentes no de natureza pedagógica.

Esta opção reside na argumentação bastante explorada ao longo desse refletir, pertinente à educação para e pelo lazer. Caso essa variável tivesse sido cultivada, as maneiras de os respondentes lidarem com as barreiras existentes e de desobstruir dificuldades a elas inerentes, possivelmente, seriam mais simplificadas, iativas e de fácil manejo, porque introjetadas no plano filosófico.

Como antecipado no parágrafo anterior, a descrição dos dados revelou uma significativa incidência do *"Não"* (s= 09, s= 14, s= 23, s= 11, s=17, s= 31, s= 28, s= 29, s= 32), *"Fora da minha cidade, dificilmente por falta de oportunidade"* (s= 20, s= 05, s= 27),

reiterando o que focaliza a literatura revisada.

Outros *"não"* foram acompanhados de justificativas diversas: *"Não, raramente, por ter problemas de saúde"* (s= 08), *"Não, falta de tempo"* (s= 13, s= 10), *"Não por questões financeiras, procuro partilhar com minha família"* (s= 18), *"Não porque é difícil se locomover para outra cidade"* (s= 04, s= 19, s= 40, s= 12, s= 37, s= 43, s= 50).

A expressão *"Ás vezes",* denotando relatividade, esteve presente nos dados pertinentes às falas de alguns idosos como: *"não muito, algumas dentro das possibilidades"* (s= 15, s= 42), *"Às vezes"* (s= 02, s= 24, s= 03), *"Ás vezes, algumas excursões"* (s= 48, s= 25), *"Às vezes. Quando acerto a companhia, o local e o transporte"* (s= 46), *"Só as reuniões dos 73 clubes do Rotary em nossa volta. A praia maravilhosa das cabeçudas em Itajaí – SC, onde vamos muitas vezes e encontramos amigos aos montes e nos reunimos com eles"* (s= 39), *"Ás vezes procuro sair e gosto de ir ao shopping"* (s= 36), *"Ás vezes, quando tudo dá certo: condução, bom programa, dinheiro no bolso e companhia agradável"* (s= 34, s= 10, s= 21, s= 47).

Ainda nessa perspectiva relativizante e que condiciona a vivência às determinadas circunstâncias, outros registros revelaram: *"Quando posso, gosto de viajar"* (s= 06, s= 44), *"Sim, de vez em quando, nas festas de frutas das cidades vizinhas"* (s= 30, s= 45), *"Sim sempre que possível vou a teatros cinemas e shopping e cidades históricas"* (s= 16), *"Sim, sempre, pois a cidade não oferece quase nada e se oferece não é muito divulgado. Gostaria que Rio Claro fosse como São Carlos"* (s= 41), *"Sim, eventos culturais – teatro, cinema, viagem"* (s= 07), *"Nas férias sempre viajamos com a família"* (s= 20).

Quase nas mesmas proporções das afirmativas, houve ausência de respostas (s= 26, s= 35, s= 38, s= 01, s= 33, s= 08, s= 10).

Discussão – questão 20

Juntando os resultados descritos na questão que perscrutou atitudes positivas para com as vivências de lazer proporcionadas no reduto da cidade dos investigados e, agora, desta questão, pode-se verificar a existência de uma tendência acentuada na fruição do lazer no espaço/local do lar.

Sem entrar no mérito da discussão sobre o que é melhor ou pior quanto ao lazer vivenciado dentro e fora de casa e, à luz do apontado em Camargo (2001), foi facilitada a compreensão do ocorrido.

As atividades domésticas de lazer são muito mais freqüentes que as vivenciadas fora desse âmbito, fato esse relevante na consideração das intefaces lazer-turismo. A moradia favorece diversas práticas e a fruição cultural, tais como, o cuidado com plantas e animais,

jardinagem, horta, consertos manuais, coleções diversas, audição de rádio e CDs, assistência de TV, DVDs, leitura de diferentes tipos, eventos sociais da família e amigos, etc... Essas experiências, acontecendo no ritmo e na medida do bolso dos seus moradores, descartam algumas daquelas barreiras comentadas na literatura pertinente (MARCELLINO, 2002a, 2002b). Daí, então, ser fácil entender porque é preferida e que esse fato não se restringe ao público idoso.

O que se pretende, com essas alusões, é diluir alguns estereótipos quanto à maior ou menor validade das escolhas por experiências dentro ou fora de casa, as quais, conforme Camargo (2001), respectivamente, embutem estereótipos associados às idéias de pobreza, conformismo, alienação, em contrapartida com riqueza, criatividade, grande quantidade de episódios e acontecimentos.

Para ele, entre os que vivenciam opções de lazer dentro e fora de casa, não existe nenhuma diferença de natureza, mas sim, de grau na escala que vai da atitude mais voluntarista a mais fatalista, diante das variáveis futuro e trabalho.

Enfatizando que não necessariamente as vivências fora do domicílio, sejam mais importantes que as de dentro dele, Camargo (2001) assinala que a vida doméstica, sendo o cotidiano, pode induzir aos baixos níveis de mudança social, à reprodução cultural, devido à propensão de redução dos níveis de sociabilidade, trocas e participação na vida cultural, política e religiosa.

Estas pistas, constituem-se ricas na ideologia e implementação de políticas públicas, privadas e do terceiro setor, direcionadas ao propósito de fomentar, na população ou determinados segmentos que ela abrange, modalidades diversificadas no contexto do lazer extra-doméstico, de tal modo que, como aprendizagem não-formal, repercuta e enriqueça os tipos e os níveis de atividades do contexto do lazer vivenciadas dentro do ambiente doméstico.

Essas preocupações, longe de se constituirem prementes nas pautas das agendas do planejamento estratégico das políticas públicas, privadas ou do terceiro setor, cada vez mais ganham significância na perspectiva de, por meio da informação, educar para o lazer e, deste modo, maximizar a fruição das oportunidades disponibilizadas.

Quanto às oportunidades ofertadas no âmbito da cidade de Rio Claro, como em outras, vizinhas ou não, a existência de motivos no sentido de estimular a participação de alguns, enquanto para outros, estes não são suficientemente sólidos a ponto de mobilizá-los, também, mereceu atenção: **O que o(a) motiva a procurar se envolver em alguma atividade no tempo disponível?** (questão 21)

RESULTADOS – QUESTÃO 21

Demonstrando que os motivos associam-se, intimamente, às maneiras pessoais de o ser humano perceber, significar e conferir sentido à existência, nesse refletir, os idosos revelaram, de modo acentuado, parâmetros de natureza **filosófica:** *"Estar sempre ativa para não envelhecer precocemente"* (s= 42), *"Qualidade de vida"* (s= 34, s= 18, s= 10, s= 50, s= 44, s= 13, s= 12), *"Melhor qualidade de vida"* (s= 45, s= 04, s= 35, s= 22, s= 06), *"Pela cultura, pelo lazer e por uma vida mais saudável e integração com outras pessoas"* (s= 16), *"Realmente, porque o mundo continua girando, girando e girando, Se pararmos logo ficaremos para trás em tudo, pois a tecnologia e as inovações do século XXI serão muito mais rápidas"* (s= 27), *"Conhecimento"* (s= 02), *"Para manter a saúde"* (s= 11, s= 05, s= 26, s= 47, s= 31, s= 48*),"Estar de bem com a vida"* (s= 15), *"A motivação faz parte de uma vida melhor e as atividades devem ser feitas quando as considerarmos importantes para nossa vida"* (s= 36), *"Para que minha vida não fique na monotonia"* (s= 01, s= 49), *"Geralmente eu vou produzindo ou consertando alguma coisa o que me da muito prazer"* (s= 30), *"Para ocupar meu tempo de modo saudável"* (s= 24, s= 41), *"No momento utilizo meu tempo disponível para ficar em casa"* (s= 18).

Alguns dos pensamentos exaltaram sub-indicador **biológico** "*Manter o corpo em forma"* (s= 02, s= 09, s= 07, s= 21), *"Reduzir a imobilidade"* (s=08), *"A vontade de estar ativa e participante"* (s= 25, s= 17, s= 46), *"Sou uma pessoa ativa, gosto de preencher meu tempo disponível"* (s= 28), *"O interesse pela atividade"* (s= 32, s= 40, s= 01).

No aspecto **sociocultural** foram identificadas respostas como: *"Justamente para me envolver com outras pessoas"* (s= 37), *"Que pergunta mais esquisita, quero conversar com pessoas cultas sobre coisas interessantes, servir a comunidades através do Rotary e conversar com pessoas que crêem em Jesus e, portanto, falam a mesma língua que eu. Também gosto muito de me encontrar com intercambiados de vários paises, para falar alemão e inglês"* (s= 39), *"Não gosto de viver sozinha, por isso gosto de me envolver em atividades para preencher o tempo"* (s= 20).

Na vertente **pedagógica**, um registro assinalou *"Para saber de novidades científicas e religiosas, para falar bem ou mal precisamos conhecer as bases"* (s= 23).

Cinco idosos deixaram de responder (s= 03, s= 14, s= 43, s= 19, s=33).

Discussão – questão 21

Lembrando que no "tempo disponível" (MARCELLINO, 1990) as pessoas podem exteriorizar estilos de vida ativos ou passivos, novamente, faz-se necessário enfatizar que os

mesmos se sustentam à luz dos motivos intrínsecos e/ou extrínsecos. Dessa forma, as atitudes, crenças, valores, hábitos que norteiam determinadas posturas face ao preenchimento qualitativo do referido tempo, embutem expectativas e desejos voltados a patamares cada vez mais elevados de qualidade existencial, de realizações plenas e sensações marcantes, bastante distintas da mesmice cotidiana, freqüentemente, inibidora da sensibilidade, sentimentos e emoções considerados mais naturais.

O estilo de vida, abordado por Xavier et al. (2003); Nahas (2001), Stebbins (2000); Veal (2000); Diskin (2000); Nascimento (2000); Ebersole (1995), então, denota tais crenças, valores e as oportunidades presentes na vida dos sujeitos.

Nahas (2001), elucidando que esses fatores podem ser positivos ou não, elenca o sedentarismo e o isolamento social como alguns dos elementos negativos que perpassam o conceito de estilo de vida.

Nos resultados descritos nessa questão, as expectativas de estar ativo, participante, envolvido com outras pessoas, da manutenção da saúde como um bem pessoal inalienável, do estar bem consigo mesmo, de ter padrões dignos e decentes de vida, parecem ter funcionado, para parte da amostra, como a motivação necessária para a adesão a alguma atividade, durante o "tempo disponível".

Sendo escolhas e, portanto, envolvendo a espontaneidade e o livre arbítrio, as possibilidades de supressão das conhecidas barreiras impeditivas aumentam (MARCELLINO, 1990, 2002a, 2002b), como a de natureza financeira, a qual muito tolhe as opções de vivências culturais, os colaboradores pareceram estar mais à vontade e com uma maior predisposição para usufruir a gama de possibilidades educativas não-formais, favorecidas no âmbito do lazer.

As preocupações com a qualidade de vida, atualmente, têm desencadeado mudanças comportamentais no segmento idoso, o qual, cada vez mais, ganha visibilidade, expressão, vez e voz, até mesmo pelo fato de ter deixado de ser "minoria social". Tais mudanças estão condicionadas aos níveis de informação e instrução.

Envolvendo-se em experiências educativas não-formais (GOHN, 2003, 2005, 2006; FORDHAN, 1993), os níveis informacionais e instrucionais podem ser qualitativamente alterados e, com isso, eles poderão incorporar novas condutas direcionadas à pró-atividade.

Esse diferencial, da presença ou da ausência da educação para o lazer, talvez, tenha sido a variável responsável pela segregação da amostra em posturas distintas diante das mesmas oportunidades existentes para o preenchimento do "tempo disponível".

Intervir no sentido de auxiliar as pessoas a se tornarem ativas não é tarefa fácil, a qual exige, não só a compreensão sobre a motivação que permeia esses processos de revisão de

atitudes, como, também, do envolvimento com a prática (BIDDLE; SMITH, 1991; KIMIECIK, 1991).

É obvio que pessoas sedentárias não se tornam ativas de modo brusco e que aquelas com perfil ativo passem ao sedentarismo todas de uma única vez, como evidenciaram Corbin e Lindsey (1994). Esses progressos ou retrocessos acontecem em estágios, os quais identificados enquanto processos podem ser revertidos. Daí a relevância dessa pesquisa fica evidente, uma vez que perspectiva a premência da intervenção junto à população, especialmente a idosa, cujo tempo, em tese, está mais disponível como nunca, comparativamente às fases anteriores.

Prosseguindo nesta linha de raciocínio, que confere ao idoso o poder deliberado de extinguir parte daqueles empecilhos que inibem sua aderência e permanência a determinados interesses culturais, os informantes refletiram sobre **Em quais atividades o(a) Sr(a) prefere se envolver? Explique.** (questão 22)

RESULTADOS - QUESTÃO 22

Alegações fundamentadas no elemento **filosófico** contribuíram com esse estudo, expandindo as reflexões a respeito das *"Atividades que me dão prazer"* (s= 04), *"Passeios, esporte, bate-papo com pessoas alegres e descontraídas"* (s= 01), *"Passeio com amigos"* (s=25)**,** *"Como já comentei anteriormente: bolos, plantas e leitura"* (s= 06), *"Natação e bordado"* (s= 32), *"Em aulas de artesanato, trabalhos manuais"* (s= 08, s= 45)**,** *"Curso de decoração de bolos e festas"* (s= 35, s= 41), *"Corte e costura"* (s= 22, s= 43, s= 49), *"Cultivar plantas"* (s= 18, s= 40, s= 34, s= 10), *"Em eventos onde possa dançar"* (s= 09, s= 48)*, "Teatro, dança e curso de informática"* (s= 15).

Na segunda posição da análise descritiva dos dados, o componente **biológico** obteve expressiva visibilidade, como ilustram os apontamentos: *"Atletismo, preparo para São Silvestre e Maratona"* (s= 29), *"Caminhadas"* (s= 19, s= 33, s= 50, s= 38), *"Manutenção da minha casa, casa dos filhos e amigos, andar a pé e de bicicleta"* (s= 30), *"Atividades físicas e culturais"* (s= 16), *"Tai – chi , ótimo para mente e para o corpo"* (s= 13), *"Atividades físicas"* (s= 11, s= 31, s= 07, s= 26), *"Passeios e ginástica"* (s= 27).

Na seqüência, foi evidenciado o sub-indicador **pedagógico:** *"Recreativas, culturais e religiosas"* (s=28), *"Viagens, atividades e relacionamentos"* (s=37), *"Em atividades onde eu possa estar rodeada de gente, pois sempre posso aprender alguma coisa com elas"* (s= 44), *"Em todas que impliquem em desenvolver muita criatividade"* (s= 03), *"Intelectuais dinâmicas, que envolvam mais a mente"* (s= 02).

Para alguns sujeitos dessa amostra, prevaleceu o fundo **psicológico** na alegação

pertinente a essa questão: *"Atividades que tragam prazer e crescimento"* (s= 17), *"Teatro, Yoga, dança de salão, porque gosto e me sinto bem, principalmente o teatro está me ensinado muito, estou mais extrovertida"* (s= 12), *"Pintura e teatro contribuem para meu crescimento pessoal"* (s= 36).

Parte das preferências, inseridas no rol **sociocultural** revelaram: *"Gosto do voluntariado, gostaria de ser mais envolvida nas políticas da cidade"* (s= 47), *"Em trabalhos"* (s= 23), *"Gosto de trabalhar no Rotary ..."* (s= 39)

Três posicionamentos foram neutros quanto à modalidade selecionada: *"Qualquer uma se for de boa qualidade"* (s= 20), "Boas todas" (s= 42),

Não responderam (s= 46, s=14, s= 21, s= 24).

Discussão – questão 22

O olhar aguçado sobre os dados aqui descritos favorece a compreensão da abordagem filosófica presente na fundamentação de algumas respostas. É no filosofar que o ser humano questiona e busca explicações para conferir sentido e significado à sua existência.

Para isso, sua motivação intrínseca precisa estar isenta das expectativas de punições e prêmios do meio social, de modo a oferecer, a si mesmo, suas recompensas (autonomia). Além disso, a motivação extrínseca deve estar respaldada no próprio viver, igualmente, deixando de atribuir recompensas a processos ou forças exteriores. Nessa fusão de variáveis, visando melhor vivenciar a própria existência (CSIKSZENTMIHALYI, 1992), o que se busca, então, é o aprimoramento da qualidade das experiências que nortearão a qualidade de vida como um todo, sem negligenciar a dos níveis de saúde (OMS, 2007).

O envolver-se ou a passividade literal diante de algumas oportunidades na cidade ou fora dela, então, provavelmente, tenha ligações com as perguntas feitas pelos idosos a si mesmos, sobre que sentidos e significados acreditam ser os que mais se aproximam de seus ideais de vida. Nisto, a predisposição para aprender sempre "*lifelong learning"* (FORDHAN, 1993; UNITED NATIONS EDUCATIONAL SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION – UNESCO, 1972) configura-se como a chave da possibilidade de ascender a patamares cada vez mais positivos, respaldados pelo (re) conhecimento, que reverbera nas atitudes, que modificam condutas, que denotam a qualidade e o sentido do viver.

Nesse sentido, essa singularidade que caracteriza e individualiza, cada sujeito inacabado e, como tal, um ser aprendente em situações de experiências de aprendizagem, *learning experiences*, nas últimas décadas, vem ganhando um campo distinto no âmbito da

Educação. No contexto do *lifelong learning*, *learning experiences* vem sendo mundialmente debatidas diante da avassaladora expansão do segmento idoso e das demandas do fenômeno da longevidade, instigando estudos específicos.

Dentre os mais recentes, destacam-se os de Sutherland e Crowther (2006) discutindo o pano de fundo para o enquadramento das questões e dos problemas que surgem nos contextos institucionais e não formais de aprendizagem ao longo da vida, discutiram criticamente a compreensão de adultos no contexto social em que estão situados.

Nesse foco, a atenção recai no fato de que alguns países vêm mobilizando cidadãos a aprenderem e aplicarem sua aprendizagem em toda a sua vida útil, embora, não haja consenso sobre os meios para alcançar essa meta aspirada, desvelando-se como uma questão política explosiva.

Compreendendo ser este um dos mais críticos e rápidos movimentos modernos na área de política educacional, Field (2005, 2006) aprofunda reflexão sobre o súbito aumento de interesse entre os decisores políticos, sobre as medidas a serem desenvolvidas na mediação do *lifelong learnig* e avalia as perspectivas de alcançar uma sociedade viável para os países de "cabelos brancos", que exige do ser humano empenho para o aprender individual e coletivo, de modo continuado, visando sua adaptação e sobrevivência na complexidade dos novos tempos (LEICESTER; FIELD, 2003; MORRELL, 2000; MARTINEZ; GRACIA, 1998; PAVÓN; ORTIZ; MARTIN, 2001)

Esse aprender, que envolve o ser, o fazer, o conhecer e o conviver de modo indissociável, ressoa no desejo de participar das oportunidades de lazer como fonte de bem-estar e, nesse intuito, envolve o que Stebbins denominou como vivências sérias e casuais, potencilizados na educação para o lazer por ele analisada em diversos escritos, nos quais atenta para a distinção entre ambas.

Stebbins (1982, 1997, 2000) distingue lazer sério e casual, enfatizando existir, no primeiro deles, um conteúdo educacional latente e, no segundo, o casual, nenhuma preparação, atributo que torna essa vivência gratificante por si mesma. Esse recorte na abordagem do lazer permite resgatar a questão da espontaneidade característica do lazer como seu elemento-chave e das motivações intrínsecas do ser humano para suprir suas necessidades básicas.

Tomando como parâmetro essa questão do bem-estar anteriormente aludido, não deve ter sido casual os dados concernentes ao aspecto **biológico** exaltados. Sendo abrangente a concepção de saúde que a amostra evidenciou em seus registros, o envolvimento com determinadas atividades no âmbito do lazer denota expectativas para encontrar, nessas vivências lúdicas, as respostas que precisam para melhor (res)significar e (re)dimensionar os

estilos de vida vigentes. Essa abertura ao aprender a aprender, conhecer, fazer e conviver caracteriza os aspectos pedagógicos também elencados, em menor proporção.

Lembrando que nem sempre o que é almejado se concretiza, investigou-se: **Quais atividades o Sr(a) gostaria de vivenciar, mas, não o faz? Explique (questão 23).**

RESULTADOS – QUESTÃO 23

Contemplando o sub-indicador sociocultural, a atividade que instiga, nos indagados, maiores desejos de vivências é aquela relativa ao interesse turístico, como descrevem os dados: *"Viajar"* (s= 08, s= 19, s= 48, s= 33, s= 10), *"Viagens. Gostaria muito, mas, às vezes, além do motivo financeiro para vagens mais longas, a companhia do meu marido que prefere ficar em casa"* (s= 25),*"Viagens, mas, atualmente, ficam muito dispendiosas"* (s= 28), *"Viajar bastante"* (s= 17, s= 46)**,***"Viagens"* (s= 01, s= 45, s= 09), *"Gostaria de viajar mais, conhecer outros povos, outros países, mas não me sinto pronta a viajar sem meus familiares, os quais estão em fase laboral. Então, faço pequenas viagens com o grupo da 3ª. idade, com o qual me sinto muito bem e em segurança"* (s = 02).

O desejo para vivenciar o conteúdo turístico, foi seguido pelo "Dançar, falta de companhia" (s=37), *"Dança de salão"* (s= 34, s= 50, s= 43, s= 41), *"Gostaria de ir aos bailes"* (s=20), *"Dançar, mas o problema na coluna não deixa"* (s= 31), *"Dançar, porque não tenho tempo"* (s= 03),*"Gostaria de dançar e fazer musculação, mas, não posso devido a uma prótese na cabeça do fêmur"* (s= 36).

Na seqüência de preferências "frustradas" constaram os interesses físico-esportivos, artístico e intelectual, respectivamente transcritas: *"Fazer ioga várias vezes por semana, e que aqui na faculdade só tem uma vez"* (s= 13), *"Musculação por não poder fazer ainda, pois, estou obesa: só quando emagrecer"* (s= 12), *"Natação. É uma atividade que sempre quis realizar, mas até hoje não consegui"* (s= 04), *"Hidroginástica, caminhadas, continuar com as aulas de informática. No momento, estou impossibilitada"* (s= 06), *"Pescaria em alto mar"* (s= 11).

"Gostaria de ir sempre ao teatro que é minha paixão, mas não tenho condição financeira" (s= 30), *"Gostaria de pegar um curso de Inglês intensivo, pois tenho tido pouca oportunidade de praticar esse idioma, queria ter mais alunos mais eles se assustam quando digo minha idade, pensam que talvez não tenho mais a mesma capacidade de antes, mas se enganam redondamente"* (s=39).

Extrapolando o universo do lazer, um idoso sinalizou desejo de se envolver *"Na política, não seria lazer e só levaria ao stress, mas todos nós devemos ser mais atuantes pelo menos na cidade"* (s= 49), enquanto outro justificou sua passividade no fato de que *"Às vezes*

é a esposa, não aprecia muito" (s= 29).

No ângulo oposto ao situado pelo sujeito 29, ficou conotada uma auto-determinação: *"Todas que gosto, procuro fazer"* (s= 16), "Não tem" (s=32, s= 44), "Nenhuma" (s=21, s= 35).

Esta questão desestruturou respostas pontuais em alguns dos informantes, pois um deles *"Nunca pensei sobre isso"* (s= 24), outros *"Não sei"* (s= 27, s= 40, s= 07). Três deles, não responderam (s= 14, s= 26, s= 42).

Discussão - questão 23

No universo dos conteúdos culturais do lazer, a expectativa por vivências do interesse turístico foi acentuada, caracterizando de modo acentuado o sub-indicador **sociocultural.** Concebido, nesse estudo, como uma das possibilidades de vivência no contexto do lazer, frequentemente, lazer e turismo tem sido alvo de conflitos epistemológicos.

Como alerta Camargo (2001), lazer e turismo acham-se interligados, tendo dinâmicas, instâncias específicas a cada um e irredutíveis a ambos. Nem tudo o que é lazer reduz-se ao turismo. Turismo, sendo uma parte significativa do lazer, como a amostra reiterou nos dados descritos, tem um potencial qualitativo e importância econômica. Faz-se necessário, ainda, enfatizar que o turismo não se reduz ao lazer, devido ao fato de que inúmeros deslocamentos decorrem de compromissos sociais, familiares, médicos, religiosos, profissionais, etc...

O lazer turístico, almejado pelos colaboradores, concerne ao que Camargo (2001) descreve como aquele que embute um deslocamento físico da cidade onde a pessoa reside.

A outra preferência, no contexto dos sub-indicadores **biológico e filosófico**, a dança, além dos ganhos proporcionados aos seus praticantes regulares, pode ser explicada pelo fato de que ela se constitui numa das possibilidades de o ser humano recuperar-se, de resgatar-se como humano, porque não dança o corpo, nem a razão. O ser humano dança evidenciando um embalo tão humano e racional quanto natural. Nessa vivência, além do som, ritmo, alegria, entorno, natureza, tanto a convivência, o enlevo, como a existência ficam exaltadas (FONTANELLA, 1995).

Recentemente, estudos focalizando relacionando estados subjetivos de idosos e algumas práticas de atividades físicas, como evidenciando no trabalho de Catib, Schwartz, Christofoletti, Santiago e Caparroz (2008) ressaltando os estados emocionais presentes nos idosos durante as práticas de danças circulares, revelaram a positividade de sentimentos e sensações na contracorrente das respostas negativas, dado que sinalizou para a premência de novas reflexões acerca da reverberação dessa modalidade física e de outras, no bem-estar funcional do idoso.

Essa e outras sutilezas que permeiam a dança, independentemente de seus estilos e que contemplam as diferentes facetas humanas foram descritas por Bejart (apud GARAUDY, 1981, p. 8):

> Em outras noites, o silêncio se prolonga. Depois um homem se levanta e sua união profunda, sua participação total. A dança continua até tarde da noite, os dançarinos se revezam de tempos em tempos e, quando todos finalmente voltam para casa, a unidade permanece, a alegria é genuína e o repouso, completo. A palavra divide. A dança é união. União do homem com seu próximo, União do indivíduo com a realidade cósmica.

Por toda essa potencialidade, a produção acadêmica cujo objeto de estudo é a dança cresce sensivelmente e, no que afeta a parcela idosa, as recentes contribuições têm auxiliado na compreensão e na intervenção profissionais junto a essa população que, mais e mais, como denotam os resultados já discutidos nesse estudo, almeja por qualidade de vida.

Zago e Silva (2003) constataram, em sua investigação, que a solidão advinda de diversas situações como, por exemplo, separação, viuvez, divórcio, é um motivo recorrente que leva as pessoas a buscar novas experiências nos salões de baile.

A magia que a dança promove no ser, nesse caso, em alguns idosos, possivelmente, acha-se associada a diversos fatores, entre eles ao poder oculto exercido pela música. Essa manifestação humana, considerada "a linguagem das linguagens" (TAME, 1984, p.165), como nenhuma outra arte, move e muda tanto a consciência, transmitindo com tanta fidelidade e estado interior do artista. Conforme esse autor, existem filósofos e até músicos que negam a existência de algum significado na música devido ao fato do som ser abstrato. Contudo, Tame destaca que o conteúdo emocional da música é tão óbvio, que é aceito *a priori.*

A preferência dos respondentes pela música, durante seus momentos destinados ao lazer, pode ter uma parcela de explicação nesse pensamento que enfatiza os desdobramentos emocionais presentes na mesma, embora essa emoção, ainda, seja objeto de questionamentos no que concerne à sua potencialidade de modificar sentimentos interiores e condutas humanas e, inclusive, quanto ao que determinado efeito exerce sobre a pessoa, "[...] qual é, em última análise, a origem dos efeitos emocionais da música"? (TAME, 1984, p.164).

O fato de nem todos elegeram a música como principal opção para o preenchimento do tempo disponível reitera o exposto por Tame (1984), na perspectiva de que, nem todos são atingidos, da mesma maneira ou intensidade por ela e seus efeitos.

Para o contexto da inferência facilitado na análise dos dados dessa pesquisa, vale deixar em pauta a idéia de que, se a música afeta o homem como indivíduo e, sendo o indivíduo o componente básico da sociedade, então, por meio da música podem ser edificadas inúmeras estratégias educativas não-formais, no sentido de auxiliar, junto ao idoso, o (re)aprender de

maneiras de passar por esse estágio da vida.

Desnecessário dizer que as expectativas de vivências dos interesses físico-esportivo (ioga, musculação, hidroginástica, pescaria, natação) devem estar amparadas nos prazeres e vantagens que os mesmos proporcionam aos seus praticantes, especialmente, se de modo regular.

Existindo um clima de frustração, entre os colaboradores, quanto ao seu não envolvimento com determinadas atividades para com as quais têm gosto, prazer, satisfação e movida pela curiosidade natural que instiga o trabalho de campo, dialeticamente, foi necessário identificar os motivos que obstaculizam essa realização: **Quais os principais empecilhos que dificultam seu envolvimento com atividades no lazer?** (questão 24).

RESULTADOS - QUESTÃO 24

Embora concebida como uma etapa de maior tranqüilidade em relação às obrigações do trabalho e produção, os empecilhos mencionados ressaltaram inúmeros compromissos ainda presentes no cotidiano dos idosos, que bem se encaixaram nos sub-indicadores **sociocultural e filosófico**: *"As preocupações com a minha saúde e dos familiares"* (s= 08), *"De dia trabalho, à noite durmo, trabalhei muito a noite"* (s= 23), *"Os citados acima"* (s= 25), *"Continuo com muitas responsabilidades dentro de casa, o que me cansa e tira minha disposição para sair no final do dia ou da semana"* (s= 21), *"Porque agora, a mãe do meu netinho de cinco meses está trabalhando e ele fica comigo o dia todo de segunda a segunda"* (s= 13).

Em outra parcela da amostra, o fator financeiro foi mencionado como sendo o que limita e/ou impede uma participação mais efetiva nesse conjunto de opções: *"Questões financeiras-viagens"* (s= 28, s= 09, s= 18, s= 42), *"Para fazer atividades de lazer é preciso dinheiro. Dinheiro anda curto e as dificuldades cada vez maiores"* (s= 46), *"Falta de tempo e dinheiro"* (s= 16, s= 44), *"O financeiro é o que mais atrapalha"* (s= 15), *"Financeiro"* (s= 18, s= 29, s= 47, s= 11, s= 43), *"Poder financeiro só"* (s= 30), *"Muitas vezes por falta de companhia ou condição financeira"* (s= 17).

Outras justificativas, presentes no repertório de respostas dos colaboradores , elencaram dificuldades pertinentes aos sub-indicadores **pedagógico e biológico**: *"Não dirigir e, às vezes, falta de companhia"* (s= 37, s= 50), *"Por estar sempre só é difícil me envolver em atividades"* (s=20), *"Falta de coragem"* (s= 07), *"Saúde"* (s= 31, s= 38, s= 26), *"Ás vezes quando falto em algo já programado é um pouco de preguiça ou outro problema"* (s= 48), *"Apenas as minhas limitações, em função da prótese"* (s= 36), *"Problemas de artrite"* (s= 06), *"Nem sempre fico sabendo o que está acontecendo de diferente na cidade"*

(s= 40), *"Dependo de alguém para me levar e buscar" (s= 24), "Aonde? Quando? Com quem?"* (s= 01).

As concepções de que *"Não tenho empecilho apenas pequenas limitações"* (s= 32), *"Não há empecilhos, mas como já disse acima não gosto de ir a reuniões barulhentas ou a qualquer tipo de festa sem meu marido. Já fizemos perto de 500 viagens, perto ou longe, agora com as estradas mais perigosas e os assaltos têm restringido nossas escapadas"* (s= 39), *"A família toda está de férias"* (s= 27).

A carência de oportunidades, advinda da insuficiência ou ausência de políticas públicas comprometidas com o bem-estar da população, como um dos motivos de estrangulamento da efetiva e constante participação nas vivências dos interesses do lazer foi assim assinalada: *"Acho que a prefeitura poderia promover mais eventos para nós, os idosos"* (s= 19, s= 34).

Para sete idosos não existem barreiras: *"Nenhum"* (s= 02, s= 03, s= 05, 12, s= 10, s= 35), *"Quando se quer, nada impede que realizemos atividades. Atividade é vida"* (s= 04).

Deixaram de responder cinco idosos (s= 14, s= 33, s= 49, s= 22).

Discussão – questão 24

Nessa discussão, recorrer aos fundamentos de Marcellino (2002a) amplia a percepção quanto à complexidade da problemática que abarca a diversidade de obstáculos presentes para com as experiências no universo do lazer.

Marcellino (2002a), tomando como premissa o inegável fato dos impedimentos sociais e econômicos, acentua a penetração indistinta do lazer na vida da população, mais e mais acentuado pela interveniência dos meios de comunicação de massa. Neste particular, dentre outras contribuições por ele trazidas nessa área de investigação, pode-se assinalar a reflexão que faz quando o critério deixa de ser quantitativo e incorpora atributos qualitativos, embutindo, inclusive, a apropriação do lazer no nível das atitudes ativas equilibrando diversão, repouso, criatividade, criticidade, entre outros atributos específicos.

E, nesse olhar, lembra Marcellino, que as barreiras sociais incorporam dimensão e peso maiores e desafiam a criatividade de gestores no planejamento estratégico de políticas.

Tais políticas, em quaisquer de suas modalidades, fundindo tempo, atividade e atitude (GAELZER, 1979) devem somar esforços no sentido de vencer e/ou amenizar as barreiras econômicas, sociais e culturais. Com isso, devem, não apenas democratizar o lazer promovendo igualdade e justiça social preconizados nos documentos legais (BRASIL, 1988, 2003) como, também, promover o lazer crítico e criativo junto à população.

Aprofundando o pensamento acerca do lúdico e do criativo na construção social do

lazer, aqui focalizado como possibilidade educativa, a literatura revisada esclarece que a vida só tem sentido se vivida de forma criativa (WINNICOT, 1975) e que criar é uma necessidade inerente ao ser, que ordena a diversidade de eventos perceptivos para dar coerência à realidade (OSTROWER, 1978).

Dentre algumas das abordagens que o elemento lúdico comporta, é possível relacioná-lo à estética, ao bem-estar nos níveis social, político, econômico, físico, emocional, entre outros aspectos, todos compatíveis com a felicidade, alegria, espontaneidade, autenticidade, capacidade realizadora e com os níveis de consciência do ser humano. Nisto, subtendende-se a humanização da vida do sujeito singular, ancorada no lúdico e no criativo, porque ambos adjetivos fomentam formas mais plenas de sua (auto)realização. O que e como atingir esse objetivo visando à satisfação das necessidades humanas, instigaram discussões e reflexões por parte de Deci e Ryan (2000).

As interfaces entre o lúdico e as inteligências múltiplas, discutidas por De Gáspari (2004d) elucidam um outra possibilidade de abordagem do lúdico, referente às vertentes de natureza cognitiva.

Nesse pressuposto, esse estudo, instigado pela busca de significados e ressonâncias dos processos educativos, com foco no aprendiz idoso, embute aspectos importantes a serem desvelados na compreensão dos fenômenos sociais, como é o caso do lazer, lembrando que os mesmos envolvem relações entre o entorno e o interior do sujeito lúdico e criativo, entre este e mundo objetivo, de forma subjetiva. Dessa maneira, na condição de agente e sujeito histórico, não apenas se adapta ao mundo e às circunstâncias existenciais, mas, faz o mundo e produz cultura, valendo-se de suas múltiplas competências que quanto mais requisitadas, de modos independentes e interdependentes, tendem a alcançar patamares cada vez mais elevados de desenvolvimento.

O presente indicador reiterou a relevância de tais subjetividades, as quais, sabidamente, excedendo o nível material ou físico, ganham sentido diante da potencialidade de olhares sobre a temática em pauta, num cenário pintado por matizes de uma aparente fragmentação do homem contemporâneo.

A esse respeito, Fontanella (1995), estudioso da corporeidade, entende que, se a subjetividade não excedesse tais níveis, todo ser biológico seria um sujeito, uma subjetividade; que, na teoria, o homem é dividido e, na prática, ora é dividido, ora é indiviso. Esse autor defende essa tese, alegando que, quando o ser humano age, pode ser uno; quando pensa, quando filosofa, torna-se presa da "razão racionante, da razão de conceitos, das leis, das proibições, dos julgamentos, da razão que abomina o sentir, o palpitar humano, o vibrar em comum [...]" (FONTANELLA, 1995, p. 21).

E é esse mesmo autor quem sinaliza momentos, que não podem e nem devem ser negligenciados pela educação, uma vez que, neles, o ser humano tem a chance de "recuperar-se". Seriam aqueles momentos em que dança, pratica esporte, frui/usufrui a arte e dá vazão à sua sexualidade.

Fazendo ganchos com essas idéias, pode-se inferir que, nas vivências pertinentes ao universo do lazer, como dança, o ser humano permeia-se num ebalo que conjuga natureza, existência, convivência, alegria, ritmo, som, enlevo. Enquanto vivencia a arte, o ser é o que faz. No esporte, na condição de *homo ludens* (HUIZINGA, 2000), ele age em consonância com o universo e com o meio ambiente, sem precaver-se disso. Na sexualidade, em condições normais, está todo completo.

Colocar a questão da subjetividade em foco nesse indicador, Lazer, a exemplo dos anteriores, denota a preocupação com o resgate do humano do ser, cuja motricidade, reflete um corpo sujeito e um sujeito humano.

O pensamento dos colaboradores desse estudo, quanto às questões contempladas, a seguir, não distingue o sujeito pensante dos desejos, dos sentimentos, afetos e emoções, do trabalhar, do envolver-se como condição da auto-realização, sendo relevante perscrutar, neles, a (in)consistência de suas atitudes na perspectiva da pró-atividade.

CONCLUSÃO

Tomando como parâmetros os resultados obtidos nos indicadores *Envelhecimento, Educação, Lazer* e, antecedendo o desvelar das possíveis ressonâncias da educação não-formal do idoso, torna-se oportuna uma breve retomada dos significados identificados, em cada um desses indicadores, a fim de melhor elucidar e sustentar as referidas ressonâncias, outro ponto-chave nessa tese.

Dentre os **significados** mais expressivos coletados junto à amostra intencional desse estudo exploratório e qualitativo, concernente ao ENVELHECIMENTO e seus desdobramentos, tem-se que, na concepção do envelhecimento (questão1), nos aspectos positivos e negativos do envelhecimento, comparativamente às fases anteriormente vivenciadas (questões 2 e 3) e nas mudanças pessoais percebidas nessa etapa da vida, destacaram-se a presença de uma predisposição favorável para redimensionar a imagem social do idoso, atrelada às percepções preponderantemente positivas dessa etapa da vida, de modo a minimizar os aspectos negativos das inexoráveis e intransferíveis perdas acarretadas ao ser vivo pelo processo de envelhecimento.

Isto requisita revisão de atitudes, crenças, valores, hábitos, condutas, inclusive na

perspectiva do resgate dos valores fundamentais humanos, alijados ao longo do tempo pela exacerbação do jovem, do belo, do produtivo, uma realidade conectada à marginalização do corpo e à depreciação/exclusão social do idoso nas últimas décadas.

Pensada sob a ótica de que o segmento idoso deixou de ser uma das "minorias sociais", a abrangência e complexidade dessa exclusão são pautas preocupantes e polêmicas nas agendas sociais, requisitando urgência nas ações afirmativas em todas as esferas do poder constituído.

No que tange aos **significados** percebidos pela amostra nas questões pertinentes à EDUCAÇÃO, em suas dimensões de importância (questão 5), abrangência (questões 6 e 7), desenvolvimento nos níveis pessoal e cidadão (questão 8), de preparação para o envelhecimento saudável, ativo e feliz (questão 9), da promoção de mudanças na vida dos respondentes (questões 10, 11 e 12), destacaram-se a maciça exaltação da importância da educação, cujas bases são edificadas pelo eterno sujeito aprendiz, nas condições de agente e paciente desse processo singular e intransferível, mobilizando mudanças (autonomia e cidadania) e constituindo-se em instrumento de equalização e justiça social.

Evidenciou-se, também, a percepção de que a educação, não se restringindo aos espaços formais, considera as experiências no âmbito do lazer como oportunidades educativas, favorecidas na argumentação positiva dos respondentes quanto à "abertura" dos mesmos às oportunidades de aprendizagem exteriores à escola, instituída na formalidade, reiterando a tese da ENF oportunizada nas vivências culturais do lazer, como veículo e objeto de educação.

O entendimento de que as experiências com e nos interesses culturais do lazer contribuem para o desenvolvimento pessoal e cidadão dos idosos investigados aliou-se ao desejo de ampliação das oportunidades de acesso e freqüência às vivências educativas no universo do lazer, como um dos pré-requisitos para um envelhecimento digno e com padrões qualitativos.

A positividade das mudanças pessoais, desencadeadas a partir e por meio das experiências no universo do lazer, corrobora para o fato de o lazer contribuir para modificações nas formas de viver ou na configuração de estilos de vida diferenciados, com destaque para a postura preventiva, que contribui para a consecução de um envelhecimento bem sucedido, o que pressupõe, antes, a conscientização pessoal diante da intransferibilidade desse processo.

A compreensão das vivências da ENF como base para aprender a aprender, a conhecer, a ser e a conviver, lembra que o aprender a conhecer pressupõe o aprender a aprender (memória, atenção, pensamento); o aprender a fazer atrela-se ao aprender a conhecer

e que o aprender a ser (auto-conhecimento, auto-compreensão) embute questões ligadas à autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal no destino coletivo, em que o conviver, acentuando a singularidade do ser, do fazer e do conhecer, aflora valores de (inter)dependência, cooperação, pluralidade cultural, compreensão mútua, solidariedade, paz, entre outros.

Fechando o mapeamento dos **significados** expressos, no indicador LAZER, são relevantes os aspectos obtidos a partir da problematização que instigou, junto à amostra, reflexões sobre pró-atividade (questão 13), rotina, o que era feito semanalmente, o modo de preenchimento do tempo livre, o que motivava o envolvimento com alguma atividade e a preferência de envolvimento nessas atividades (questões 14, 15, 16, 21 e 22), a predisposição para participar das vivências oferecidas dentro e fora da cidade, o incentivo a outros para aderirem às mesmas (questões 17, 19 e 20), a preferência por desfrutar, no lazer, momentos sozinho e/ou acompanhado (questão 18) e o que desejaria vivenciar, mas não o faz (questão 23).

A amostra, preponderantemente, percebeu-se ativa e sustentou estar motivada intrínseca e extrinsecamente para aderir a esse estilo de vida, no qual a rotina contempla quase todos os interesses culturais do lazer, exceto o virtual e o turístico, sendo, a ausência deste último compreensível, a partir da premissa de que o mesmo embute mudanças nos espaços físico e cultural e, portanto, de ruptura com a rotina.

A ocupação do tempo livre da amostra incide nos interesses intelectual, seguidos dos físico-esportivos, manuais, artísticos e sociais e as atividades não dispensadas, semanalmente, recaem sobre os conteúdos físico-esportivos, seguidos pelos de natureza intelectual, talvez, em função dos benefícios que trazem, de seus custos reduzidos ou zerados, conforme o tipo de atividade escolhida, como o caminhar, por exemplo, entre outros fatores, que eliminam algumas das barreiras apontadas ao longo da revisão da literatura.

Constatou-se, nessa amostragem, uma predisposição favorável para atuar como agente multiplicadora, incentivando outro(s) a participar(em) das atividades do contexto do lazer na cidade, bem como, a negatividade e os "às vezes", para buscar opções de lazer fora de Rio Claro, com a preferência por envolver(em)-se em atividades no contexto do lazer acompanhado(a), baseado na argumentação de que a motivação para a adesão a alguma atividade no tempo disponível tem bases no plano filosófico-existencial, direcionadas aos aspectos do bem-estar, quebra da monotonia e qualidade de vida.

As atividades eleitas como preferidas passam pelo atributo prazer e satisfação pessoal, desencadeados pela vivência em si mesma e, portanto, isenta de recompensas e/ou punições externas provenientes do meio social, exaltando o sub-indicador de natureza filosófica.

O turismo, vivência mais almejada e menos concretizada, devido a fatores diversos e aos empecilhos que dificultam o envolvimento da amostra com essas atividades do contexto do lazer associaram-se aos compromissos com a família, fatores econômicos, de natureza biológica e outros de carência de oportunidades, advinda da insuficiência e/ou ausência de políticas compromissadas com o bem-estar da população.

Ficou patente a existência de desafios para a criatividade dos gestores de políticas públicas e/ou setoriais de lazer, na perspectiva da dissolução das freqüentes barreiras sociais, culturais e econômicas que excluem parte da população das oportunidades de vivências críticas e criativas nesse universo.

Pintado o panorama dos significados, torna-se possível desvelar algumas das **ressonâncias desses significados** constatadas na população estudada, as quais são pistas para outras abordagens na temática aqui explorada.

Seguindo, agora, um raciocínio contrário à seqüência em que os indicadores foram propostos, aplicados, analisados e descritos, o caminho escolhido para esse momento de culminância elegeu a exploração dos indicadores 3 e 2, em função da intrínseca e auto-complementar relação dos mesmos no estabelecimento das bases em que se edificam as percepções do envelhecimento, exploradas no indicador 1.

Essa idéia pressupõe a hipótese de que quanto maiores e mais precoces forem as oportunidades educativas ofertadas àqueles que estão a caminho de ou já transitam da maturidade para o envelhecimento, maiores poderão ser suas probabilidades de adentrar, vivenciar e desfrutar, de modo digno, os anos adicionais trazidos pelo aumento da expectativa média de vida, característico das gerações contemporâneas.

Seguindo, então, esse raciocínio, conexões são estabelecidas entre os indicadores dois e três sob a ótica de que a EDUCAÇÃO deve ser considerada de modos expandido e contínuo e, nesse sentido, faz do LAZER um de seus pólos de circunscrição sem nenhum tipo de prejuízo para os processos de aprendizagem discutidos no *lifelong learning* (SUTHERLAND; CROWTER, 2006; FIELD, 2005, 2006; HOLMES, 2002) os quais, desempenham papel decisivo nas maneiras pelas quais o adentrar no ENVELHECIMENTO desencadeia diferentes percepções, positivas ou não, acerca do mesmo**.**

Essa hipótese foi confirmada pela expressiva importância dada pela amostra à Educação, inclusive, depositando nela responsabilidades nem sempre compatíveis com suas expectativas de ter seus direitos inalienáveis atendidos, de desfrutar da igualdade e da justiça sociais a ela asseguradas, no conjunto desse segmento da população cada vez mais numeroso, quadro que desencadeou reflexões de Marcellino (2002a, 2002b) e Néri e Yassuda (2004), sobre a importância de políticas responsáveis, capazes de contemplar o lazer e seu duplo papel

de veículo e objeto educativo como direito constitucionalmente legitimado.

Na medida em que os colaboradores consideraram todas as experiências no âmbito do lazer como oportunidades educativas, reiteraram a magnitude de sua intensidade e abrangência, atributos bastante enfatizados ao longo dessa discussão, ao mesmo tempo em que evidenciaram a diferença feita da educação para e pelo lazer no direcionamento dos estilos de vida, do desenvolvimento pessoal e coletivo dos investigados.

No quesito cidadania, os idosos deram concreta demonstração de seus ecos, na medida em que não apenas manifestaram desejo de, como posicionaram-se de forma a cobrar maiores e melhores ofertas de possibilidades, a partir de efetivas e estratégicas ações do poder constituído, uma vez que muito distante da realidade, as crescentes demandas têm truncado a concretização desse preceito legal, também, inalienável, cuja repercussão nas formas ou estilos de viver é patente e produto do conjunto das competências do ser, fazer, conviver e conhecer.

No que tange ao conhecer, faz-se relevante assinalar que essa competência embute outra habilidade, ou seja, a de filtrar toda a avalanche de informações típica do mundo globalizado e transformá-la em conhecimento, de tal modo a auxiliar o sujeito aprendiz a conhecer-se e discernir sobre suas responsabilidades pessoais no destino coletivo e, inclusive, no resgatar de valores fragilizados que desfiguram a própria condição humana no contexto da "atual idade".

Em todos os processos significativos de aprendizagem que abarcam o universo do lazer, tanto a motivação intrínseca como a extrínseca, exercem papel fundamental. Sendo assim, explorar desde a mais tenra idade essa particularidade transforma-se na chave da promoção das mudanças necessárias na direção de conferir, ao envelhecimento, matizes menos agressivos que os pintados na atualidade do cotidiano idoso, emoldurado de barreiras e resistências diversas.

Assim, diferentemente das óticas de custos e gastos, a expectativa que alenta novos horizontes nesse cenário é a da transformação da educação para e pelo lazer, em um investimento, cujos rendimentos líquidos serão equitativamente distribuídos nesse segmento da população humana. Equilibrado e estruturado a ponto de irradiar sua condição, num efeito cíclico, cada idoso aprendiz reúne condições para "contaminar" as gerações anteriores dessa fase vital e fazer efeito multiplicador, no sentido de minimizar e/ou superar os pré-conceitos, estigmas e preconceitos que embaçam a realidade do envelhecimento.

Esses "exemplos" afirmativos, por sua vez, certamente poderão contribuir para a reversão das imagens sociais e representações imaginárias, que reduzem o idoso à condição de cidadão de segunda categoria e aventar quadros mais compatíveis com a condição de

envelhecido, nesse país envelhecido.

Reafirmando a literatura exposta a respeito de que é no outro que o eu se (re)constrói e a capacidade multiplicadora do sujeito aprendiz, aliás, do eterno aprendiz, não deve ter sido mero acaso o dado de a amostra preferir estar com o outro, junto do outro, ao lado do outro, nas vivências lúdicas plurais e significativas circunscritas no âmbito do lazer. Enquanto vivência plural e significativa, o elemento lúdico participa da constituição da identidade, da memória, da construção e valorização das práticas culturais, da auto-estima do sujeito, do reconhecimento de si e do outro, por si mesmo e por todos aqueles com os quais brinca (PINTO, 2007).

Essa possibilidade, no campo da humanização do ser, por sua vez, corrobora para que as inexoráveis perdas do envelhecimento sejam compartilhadas crítica e criativamente encaradas sem agravos.

Uma conotação mais "humana" exige essa ressignificação e esse redimensionamento da imagem social atrelada ao envelhecimento, por meio da revisão de atitudes, crenças, valores, hábitos e condutas. De novo, a chave para fechar esse ciclo dialético é o investimento em projetos, programas e políticas sociais balizadas nos parâmetros aqui desvelados e que contemplam o elemento lúdico[18] como atributo inerente à condição humana aprendiz.

Considerados os atributos de natureza lúdica, satisfação pessoal e prazer, favorecidos nas vivências da ENF, este estudo conclui que as políticas, em suas diferentes modalidades constituem-se molas-mestras no planejamento da preparação do ser humano para o envelhecimento, de modo a não fazer dessa etapa uma das mais difíceis a serem enfrentadas, não apenas por seus agravantes intransferíveis, como pelos problemas a ela amalgamados decorrentes do imaginário social.

Suplantar conflitos é uma das atribuições que permeia o conceito de política pública. Para Amaral (2004), toda atividade política tem como objetivo específico assegurar, mediante a intervenção do Estado, o funcionamento harmonioso de uma sociedade, suplantando conflitos e garantindo a manutenção do sistema vigente. Políticas públicas educacionais, então, devem contemplar intervenção no domínio do lazer, como guias para a ação e não,

---

[18] A definição de lúdico apresentada por vários estudiosos, é pouco esclarecedora, devido à imprecisão que ronda o significado comum das palavras que designam o aspecto lúdico e, também, devido à abrangência do termo (MARCELLINO, 1990).
O lúdico pode, tanto colaborar para a emancipação do sujeito (diálogo, reflexão, crítica, resistência à ordem social injusta e excludente que impera na realidade), como representar uma oportunidade de (re)organizar valores comprometidos com determinado projeto de sociedade (GOMES, 2004).
"O lúdico, como vivência plural e significativa tem como ponto de referência a humanização, participando da constituição de identidades e memória, assim como da construção e valorização de diferentes práticas culturais. Em decorrência disso, é fundamental para a auto-estima dos sujeitos, bem como para o reconhecimento de si e do outro, por si mesmo e por todos com quais brinca" (PINTO, 2007, p. 181).

apenas, a ação em si mesma. Para além das concepções funcionalistas (utilitária, romântica, compensatória) que fazem do lazer a cura para todos os males, tais políticas devem visar à autonomia e emancipação humanas. Para isso, a criatividade, a ousadia e a busca por novos ideais, especialmente quando voltadas às abordagens preventivas de qualidade de vida, bem-estar, envelhecimento saudável e ativo, devem ser ingredientes indispensáveis.

Ao lado e junto com as políticas comprometidas, as investigações interdisciplinares e transdisciplinares nos diversos campos do conhecimento humano, precisam e devem ser incrementadas, uma vez que a amplitude e complexidade da temática exposta ficaram evidenciadas nesse estudo, que pretendeu dar sua contribuição na compreensão do fenômeno envelhecimento e suas interfaces com a educação ampla e continuada, especialmente favorecida no âmbito do lazer.

Vale, ainda, acentuar que todas essas reflexões, neste momento histórico, no qual o clamor por qualidade de vida suplanta o fazer por fazer, a atividade pela atividade, remetem a outras, mais subjetivas, que instigaram considerações na introdução dessa tese e concernentes aos sentidos buscados, pelo ser humano, para compreender e vivenciar sua existencialidade/essencialidade.

Com isso, os pensamentos introdutórios, agora são retomados nestas conclusões, sob a argumentação da edificação do projeto existencial humano, viabilizado por meio dos "tijolos" qualitativamente amalgamados por signos e significados presentes nas experiências sensíveis.

O lazer, campo não-formal de educação que privilegia a ocorrência dessas experiências sensíveis, catalisa a promoção da realização humana, a conquista da paz e da felicidade, sendo esta última, concebida como uma ressonância não previsível do extravar a si mesmo, da ultrapassagem dos limites na busca de novos mundos, do transcender como dimensão intrínseca do ser humano.

Nessa busca incessante de realização do projeto infinito que é, o ser humano colocando-se como ser de abertura (BOFF, 2000), estimula seu lado subversivo de protest-ação (BOFF, 2000) e agrega, à almejada qualidade de vida, a vazão de um outro elemento que também lhe é inerente: o lúdico.

Nesse aspecto, torna-se possível inferir que a amostra, possivelmente, mais permissiva quanto à externalização do elemento lúdico e das sensações agradáveis decorrentes de sua manifestação, quanto à abertura para o aprender, mais ousada para contornar, romper ou superar limites, evidenciou ter, na sua essência, o valor inalienável da liberdade como a chave da vida.

Essa chave da vida, abre portas que conduzem à única finalidade da vida, ou seja, mais vida e, se a vida significa mais liberdade e mais felicidade, a finalidade da educação se

confunde com a finalidade da vida, porque é só na liberdade que o eterno aprendiz, na condição de ser desejante, se faz. Ele vive no finito, tudo que toca é limitado, mas seu desejo é ilimitado e, nessa condição de ser desejante, para ser fiel aos apelos de sua interioridade precisa manter-se aberto e, dialeticamente, enraizado. Para mergulhar nas profundezas do seu ser humano, precisa encontrar respostas para questões pontuais a respeito do que faz neste mundo, de qual é o seu lugar no conjunto dos seres humanos, de como deve agir para assegurar um futuro esperançoso para todos, para o planeta e do que esperar para além desta vida (BOFF, 2001).

Essas perguntas, no plano filosófico, possivelmente, incitaram nos respondentes a incorporação de atitudes pró-ativas, as quais, por sua vez, podem ter dado sustentação aos seus comportamentos e suas condutas direcionadas às vivências educativas abrangentes, na expectativa de obter respostas para as angústias que povoam seu atual estágio de desenvolvimento e que, em última instância, são a culminância de todas as peças do quebra-cabeça existencial que conseguiu ou não montar, ao longo de todas as suas etapas anteriores.

Conferir qualidade à quantidade de vida promovida pelo fenômeno da longevidade, agora, mais do que um desafio nas pautas das agendas sociais é tirar do papel os preceitos legais assegurados, é investir no capital humano para que valores fundamentais de sustentação da organização social sejam resgatados. De novo, entra em cena, a educação e a história se repete, com *scripts* relativos aos seus protagonistas sociais. Sendo os idosos, na condição de seres desejantes, os referidos atores principais, nada e ninguém os impede de pintar cenários de superação da modelização do envelhecer.

REFERÊNCIAS

ALVES JUNIOR, E. D. Procurando superar a modelização de um modo de envelhecer. *Movimento*, Porto Alegre, v. 10, n. 2, p. 57-71, maio/ago. 2004.

AMARAL, R. de. *Povo-de-santo, povo de festa*: estudo antropológico do estilo de vida dos adeptos do candomblé paulista. 1992. 334 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1992

AMARAL, S. C. F. Cidadania. In: GOMES, C. L. (Org.). *Dicionário crítico do lazer.* Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 30-34.

AMERICAN COLLEGE OF SPORTS MEDICINE – ACSM. The recomended quantity and quality of exercise for developing and maintaining cardiorespiratory and muscular fitness in healthy adults. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, Hagerstown, v. 22, n. 2, p. 265-274, 1990.

_____. *Teste de esforço e prescrição de exercício.* 5. ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

ARCOVERDE, M. A. M. *A percepção da sexualidade do corpo idoso*. 2006. 88 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

ARENDT, H. *A condição humana*. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1991.

ASSMANN, H. *Reencantar a educação*: rumo à sociedade aprendente. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

ATKINSON, R. L.; ATKINSON, R. C.; SMITH, E. E.; DARYL, J. B. *Introdução à psicologia.* 11. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

BAECHLE, T. R.; GROVES, T. R. *Treinamento de força*. Trad. de C. Maduro, A. M. Hagen. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

BARBOSA, F. S.; CAMPAGNA, J. A. Animação sociocultural e o segmento idoso: reflexões e sugestões. In: MARCELLINO, N. C. (Org.). *Lazer e recreação*: repertório de atividades por fases da vida. Campinas: Papirus, 2006. p. 147-185.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Rio de Janeiro: Setenta, 2004.

BARRETO, M. L. F. *Admirável mundo velho*: velhice, fantasia e realidade social. São Paulo: Ática, 1992.

BAUDRILLARD, J. *A sociedade de consumo*. Lisboa: Edições Setenta, 1995.

BEAUVOIR, S. de. *A velhice*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
BIDDLE, S.; SMITH, R. A. A motivating adults for physical activity: towards a healthier present. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, Reston, v. 62, n.7, p.39, 1991.

BOBBIO, N. *O tempo da memória*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

BOFF, L. *A águia e a galinha:* uma metáfora da condição humana. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. *Tempo de transcendência*. 4. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

_____. *Espiritualidade:* um caminho de transformação. Rio de Janeiro: Sextante, 2001.

BOIS, J. P. *Histoire de la vieillesse*. Paris: PUF, 1994.

BOOKSTEIN, F. et al. Aging as explanation: how scientific measurement can advance critical gerontology'. In: THOMAS, R. C. et al. *Voices and visions of aging*: toward a critical gerontology. Nova York: Springer Publishing Company, 1993. p. 20-45.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto por Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 168 p. (Série Legislação Brasileira).

BRASIL. *Lei 10741, de 01 de outubro de 2003*. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Brasília, DF, 2003.

BRYCE, J. The technological transformation of leisure. *Social Science Computer Review*, Durham, n. 19, p. 07-16, 2001.

CABRAL, J. Sacrifício digital: cinco aforismos sobre o corpo no espaço tecnológico. In: LYRA, B.; GARCIA, W. (Org.). *Corpo & Imagem*. São Paulo: Arte & Ciência, 2002. p. 241-251.

CAMARGO, L. O. de L. *Educação para o lazer*. SBROPaulo: Moderna, 1998a.

_____. Lazer: concepções e significados. *Licere*, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 28-36, 1998b.

_____. Sociologia do lazer. In: ANSARAH, M. G. dos R. (Org.). *Turismo*: como aprender, como ensinar. São Paulo: Editora SENAC, 2001. v. 2, p. 235-275.

CAMPBELL, L.; CAMPBELL, B.; DICKINSON, D. *Inteligências múltiplas*. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

CANFIELD, A . *Body, identity and interaction:* interpreting nonverbal communication. Etext.net: Custom Electronic Text Publisher, 2002.

CATIB, N. O.; SCHWARTZ, G. M.; CHRISTOFOLETTI, D. F. A.; SANTIAGO, D. R. P.; CAPARROZ, G. P. Estados emocionais de idosos nas danças circulares. *Motriz*, Rio Claro, v.14, n.1, p. 41-52, jan./mar. 2008.

CECCON, C.; OLIVEIRA, M. D. de; OLIVEIRA, R. D. *A vida na escola e a escola da vida.* 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

CHAUÍ, M. *Cultura e democracia:* o discurso competente e outras falas. São Paulo: Cortez, 1990.

CORBIN, C.B.; LINDSEY, R. *Concepts of physical fitness*. Iowa:WCB Brown & Benchmark Publishers, 1994.

CSIKSZENTMIHALYI, M. The flow experience and its significance for human psychology. In: CSIKSZENTMIHALYI, M.; CSIKSZENTMIHALYI, I. S. (Ed.). *Optimal experience:* psychological studies of flow in conciousness. New York: Cambridge University Press, 1988. p. 15-35.

_____. *Flow:* the psychology of happiness. London: Rider, 1992.

_____. If we are so rich, why aren't we happy? *American Psychologist*, Washington, v. 54, p. 821-835, 1999.

DAMASIO, A. *O mistério da consciência.* São Paulo: Cia. das Letras, 2000.

_____. *O erro de Descartes:* emoção, razão e o cérebro humano**.** São Paulo: Cia. das Letras, 2001.

DAVIDOFF, L. L. *Introdução à psicologia.* 3. ed. São Paulo: Makron Books, 2001.

DE GÁSPARI, J. C. Competência profissional: uma mediação para a legalidade, ética e realidade no lazer. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 12.,

2001, Caxambu, MG. Anais... Caxambu: DN CBCE, Secretarias Estaduais de Minas Gerais e São Paulo, 2001. 1 CD-ROM..

_____. Atividade física-saúde: valores, atitudes e comportamentos. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 26., 2003, São Paulo. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, São Paulo, n. esp., 2003a.

_____. *Ócio criativo e inteligências múltiplas*: um diálogo na perspectiva da potencialidade humana, no âmbito do lazer. 2003. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2003b.

_____. Aprendendo a envelhecer: contribuições da atividade física regular para a saúde do idoso. In: ENCONTRO NACIONAL DE RECREAÇÃO E LAZER, 15., 2003, Santo André, SP. *Anais...* Santo André: SESC, 2003c. 1 CD-ROM.

_____. Ativa "Idade": para além da atividade, um estilo de vida. In: ENCONTRO NACIONAL DE RECREAÇÃO E LAZER, 15., 2003, Santo André, SP. *Anais...* Santo André: SESC, 2003d. 1 CD-ROM.

_____. Exclusão-inclusão: limites da questão nas vivências dos conteúdos culturais do lazer. In: ENCONTRO NACIONAL DE RECREAÇÃO E LAZER, 16., 2004, Salvador, Bahia. *Anais...* Salvador: SESI; UFBA, 2004a. 1 CD-ROM.

_____. O espaço público como instrumento político de inclusão. In: ENCONTRO NACIONAL DE RECREAÇÃO E LAZER, 16., 2004, Salvador, Bahia. *Anais...* Salvador: SESI; UFBA, 2004b. 1 CD-ROM.

_____. As emoções do turismo virtual no processo de inclusão ao turismo real. In: ENCONTRO NACIONAL DE RECREAÇÃO E LAZER, 16., 2004, Salvador, Bahia. *Anais...* Salvador: SESI; UFBA, 2004c. 1 CD-ROM.

_____. Lúdico e inteligências múltiplas: caminhos a desvelar. In: SCHWARTZ, G. M.(Org.) *Dinâmica lúdica*: novos olhares. São Paulo: Manole, 2004d. p. 147-169.

_____. Co-educação: uma perspectiva de inclusão, no âmbito do lazer. In: ENCONTRO NACIONAL DE RECREAÇÃO E LAZER, 16., 2004, Salvador, Bahia. *Anais...* Salvador: SESI; UFBA, 2004e. 1 CD-ROM.

DE GÁSPARI, J. C.; SCHWARTZ, G. M. Inteligências múltiplas e representações. *Psicologia*: teoria e pesquisa, Brasília, v. 18, n. 3, p. 261-266, set.-dez.2002.

_____. O idoso e a ressignificação emocional do lazer. *Psicologia: teoria e pesquisa*, Brasília, v. 21, n. 1, p. 69-76, jan.-abr. 2005a.

_____. As emoções da caminhada nos espaços públicos de lazer: motivos de aderência e manutenção. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, Revista Digital, Buenos Aires, ano 10, n. 85, 2005b. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd85/caminha.htm>. Acesso em: 15 out. 2008.

_____. Educação intergeracional: o elemento lúdico na promoção do (re)encontro entre idosos e crianças. In: CONGRESO SUDAMERICANO FIEP 2006; JORNADA DE EDUCACIÓN FÍSICA DEL MERCOSUR, 11., 2006, Jesus Maria, Córdoba, Argentina.

Anais.... Jueves, Argentina: FIEP, 2006a. p. 7.

_____. O local consubstanciando o global: o significado do lazer urbano. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, Revista Digital, Buenos Aires, ano 11, n. 102, 2006b. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd102/urbano.htm>. Acesso em: 15 out. 2008.

_____. O idoso e a atividade física: renovação de valores e atitudes, consolidação de condutas. *Revista Brasileira Educação Física e Esporte*. v. 20, p. 251-251.2006c.

DEBERT, G. As representações sociais (estereótipos) do papel do idoso na sociedade atual. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE ENVELHECIMENTO POPULACIONAL: UMA AGENDA PARA O FINAL DO SÉCULO, 1., 1996, Brasília. *Anais...* Brasília, DF: Ministério da Previdência e Assistência Social, 1996. p. 35-45.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. The "what" and "why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, Philadelphia, v. 11, n. 4, p. 227-268, 2000.

DEECKEN, A. *Saber envelhecer.* 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

DELLORS, J. *Educação:* um tesouro a descobrir. 8. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC; UNESCO - United Nations Educational Scientific and Cultural Organization, 2003.

DEPTULA, R.; SINGH, R.; POMARA, N. **Aging, emotional states, and memory**. *American Journal of Psychiatry*, Washington, v. 150, n. 3, p. 429-434, 1993.

DIMENSTEIN, G. *Cidadão de papel*. São Paulo: Ática, 1993.
DISKIN, L. Qualidade de vida é possível? *Revista E*, São Paulo, v. 41, p.36-38, 2000.

DUMAZEDIER, J. *Sociologia empírica do lazer*. São Paulo: Perspectiva, 1979.

_____. *Valores e conteúdos culturais do lazer*. São Paulo: SESC, 1980.

_____. *A revolução cultural do tempo livre*. São Paulo: Studio Nobel, 1994.

EBERSOLE, P. Quality of life: What is it? *Geriatric Nursing*, Saint Louis, Mo, v. 16, p. 49–50, 1995.

FEATHERSTONE, M. *Cultura de consumo e pós-modernismo.* São Paulo: Studio Nobel, 1995.

FERNANDEZ-BALLESTEROS, R. Quality of life: concept and assesment. In: ADAIR, J.; BELANGER, D.; DION, K. (Ed.). *Advances in psychological science.* Sussex, UK: Psychology, 1998. v. 1.

FERRIGNO, J. C. *Co-educação entre gerações*. Petrópolis, RJ: Vozes; São Paulo: SESC, 2003.

FESTINGER, L. (Org.). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford: Stanford University Press,1957.

_____. *Conflict, decision and dissonance*. Stanford: Stanford University Press, 1964.

FIELD, J. *Social Capital and Lifelong Learning*. Bristol: The Policy Press, 2005.

_____. *Lifelong learning and the new educational order*. Sterling, VA: Trentham Books, 2006.

FLECK, S. J.; KRAEMER, W. J. *Fundamentos do treinamento de força muscular.* Porto Alegre: Artmed, 1999.

FONTANELLA, F. C. *O corpo no limiar da subjetividade*. Piracicaba: Editora Unimep, 1995.

FORDHAN, P. E. *Informal, non-formal and formal education programmes in YMCA George Williams College*. ICE 301 Lifelong learning unit 2. London: YMCA George Williams College, 1993.

FRAIMAN, A. *Sexo e afeto na terceira idade.* São Paulo: Gente, 1994.

_____. *Coisas da idade*. 3. ed. São Paulo: Gente, 1995.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983a.

_____. *Educação e mudança*. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983b.

_____. *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam. 22. ed. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1988.

_____. *Pedagogia da esperança*: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, P.; BETTO, F. *Essa escola chamada vida*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1987.

FROMM, E. *Psicanálise da sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

GALZER, L. *Lazer:* bênção ou maldição? Porto Alegre: Sulina, 1979.

GARAUDY, R. *Dançar a vida*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

GARDNER, H. *Estruturas da mente*: a teoria das inteligências múltiplas. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

_____. *Inteligências múltiplas*: a teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

_____. *Inteligência*: um conceito reformulado. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

GOHN, M. G. *Movimentos sociais e educação*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. *Educação não-formal e cultura política*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas

escolas. *Ensaio*: a avaliação e políticas públicas em educação, Rio de Janeiro, v.14., n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2006.

GOMES, C. L. Lazer. In: GOMES,C. L. (Org.). *Dicionário crítico do lazer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 119-125.

GRANDE número de idosos com mais de 100 anos é resultado de ações sociais, diz IBGE. Disponível em: http://oglobo.globo.com/pais/mat/2007/12/21/327717765.asp. Acesso em: 05 jan. 2008.

GRAZIANO, L. *A felicidade revisitada*: um estudo sobre bem-estar subjetivo na visão da psicologia positivista. 2005. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

GREENWALD, A. D.; McGHEE, D. E.; SCHWARTZ, J. L. K. Measuring individual differences in implicit cognition: the implicit association test. *Journal of Personality and Social Psychology*, Arlington, v. 74, p. 1464-1480, 1998.

GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. R. P. Atividade física, aptidão física e saúde. *Revista Brasileira de* A*tividade Física e Saúde*, Londrina, v. I, n. I , p. 18-35, 1995.

GUIDUGLI, O. *Envelhecimento populacional em escala micro-espacial:* questões sócio-espaciais e o caso Rio Claro-SP. 2002. Disponível em: <http://www.abep.nepo.unicamp/XVIencontro/Anais_Abep_2002/PDF/Com_Env_ST45_Guidugli_texto.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2007.

HAWORTH, J. T.; ISO-AHOLA, S. E. *Work, leisure and well-being*. London: Routledge, 1997.

HELLER, A. *O cotidiano e a história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972.

_____. *Sociologia de la vida cotidiana*.Barcelona: Ediciones península, 1977.

HOLMES, A. *Lifelong learning*. Oxford: Capstone Pub., 2002.

HUIZINGA, J. *Homo ludens*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

IWANOWICZ, J. B. O lazer do idoso e o desenvolvimento prossocial. In: BRUHNS, H.T. (Org.). *Temas sobre lazer.* Campinas, SP: Autores Associados, 2000. p. 101-129.

JOHNSON, V. S. *Why we feel?* New York: Perseus Books Group, 1999.

KARPINSKI, A; HILTON, J. L. Attitudes and the implicit association test. *Journal of Personality and Social Psychology*, Arlington, v. 81, n. 5, p. 774-788, 2001.

KIMIECIK, J. C. A practitioner's guide to exercise motivation. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, Reston, v. 62, n.7, p.38-48, 1991.

KLITGAARD, H.; MANTONI, M.; SCHIAFFIANO, S.; AUSONI, S.; GORZA, L; LAURENT-WINTER, C.; SCHNOHR, P.; SANTIN, B. Function, morfhology and protein expression of aging skeletal muscle: a cross-sectional study of elderly men with different

training backgrounds. *Acta Médica Scandinavica,* Cidade, v. 104, p. 41-51, 1990.

KREBS, R. J. Lazer, meio ambiente e atividade física: uma trilogia interpretada através do paradigma bioecológico. In: BURGOS, M. S.; PINTO, L. M. S. de M. (Org.). *Lazer e estilo de vida*. Santa Cruz do Sul, RS: EDUNISC, 2002. p. 169- 179.

KRUEL, L. F.M. *Peso hidrostático e freqüência cardíaca em pessoas submetidas a diferentes profundidades na água*. 1994. ? f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, CEFID, Santa Maria, 1994.

LA TAILLE, I. de. *Vergonha:* a ferida nacional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LE BRETON, D. *A sociologia do corpo*. Petrópolis: Vozes, 2006.

LEICESTER, M.; FIELD, J. *Lifelong learning*: education across the lifespan. New York: Routledge, 2003.

LEVENSON, M. R.; ALDWIN, C. M.; CUPERTINO, A. P. Entendendo o ego: o modelo liberador do desenvolvimento humano. In: NERI, A. L. *Maturidade e velhice:* trajetórias individuais e socioculturais. Campinas: Papirus, 2001. p. 99-115.

LIBANIO, J. B. *Ideologia e cidadania*. São Paulo: Moderna, 1996.

LIMA-COSTA, M. F.; VERAS, R. Saúde pública e envelhecimento. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, jun. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2003000300001&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 27 nov. 2007.

LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental e movimentos sociais na construção da cidadania ecológica e planetária. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. *Educação ambiental*: repensando o espaço da cidadania. São Paulo: Cortez, 2002. p. 69-98.

LUNA, S. V. De. *Planejamento de pesquisa:* uma introdução. São Paulo: Educ, 2000.

MAFFESOLLI, M. *O tempo das tribos*. O declínio do individualismo na sociedade de massas. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

MARCELLINO, N. C. *Lazer e educação.* 2. ed. Campinas: Papirus, 1990.

_____. *Perspectivas para o lazer*: mercadoria ou sinal de utopia? Campinas: FEF/UNICAMP, 1992. Mimeo.

_____. *Lazer e humanização*. 6. ed. Campinas: Papirus, 2002a.

_____. *Estudos do lazer:* uma introdução. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002b.

_____. *Lazer e humanizaçã*o. 7. ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

_____. *Lazer e educação*. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. *Técnicas de pesquisa:* planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise, interpretação de dados. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

MARQUEZ FILHO, E. *A atividade física no processo de envelhecimento*: uma proposta de trabalho. 1998. 89 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

MARTÍNEZ, Mª. C.; GRACIA BAUTISTA, J. *Saber envejecer*. Guipúzcoa: Oria, 1998.

MASORO, E. J. *Challenges of biological aging*. New York: Springer Publishing Company, 1999.

MAZO, G. Z.; LOPES, M. A.; BENEDETTI, T. B. *Atividade física e o idoso:* concepção gerontológica. Porto Alegre: Sulina, 2001.

MCPHERSON, B. Sociocultural perspectives on aging and physical activity. *Journal of Aging and Physical Activity*, Champaign, v. 2, n. 4, p. 329-353, 1994.

_____. *Ageing as a social process*: an introduction to individual and population ageing. 3rd ed. Toronto, ON: Harcourt Brace, 1998.

_____. Envelhecimento populacional e lazer. In: SESC/WLRA. *Lazer numa sociedade globalizada*. São Paulo: Sesc/WLRA, 2000. p. 227-238.

MESSY, J. *A pessoa idosa não existe*: uma abordagem psicanalítica da velhice. São Paulo: Aleph, 1999.

MORIN, E. *A cabeça bem feita*: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

MORRELL, R. W. et al. Effects of age and instructions on teaching elderlyer adult to use Eldercomm, an electronic bulletin board system. *Educational Gerontology*, Washington, v. 26, p. 221-235, 2000.

NAHAS, M. V. *Atividade física, saúde e qualidade de vida*: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo. Londrina: Midiograf, 2001.

NASCIMENTO, M. C. R. Qualidade de vida na terceira idade. In: PAZ, S. F. *Envelhecer com dignidade:* quem sabe um dia? Rio de Janeiro: ANG, 2000. p. 121-138.

NERI, A. L. (Org.). *Psicologia do envelhecimento*. Campinas, SP: Papirus, 1995a.

_____. O desenvolvimento integral do homem. *A Terceira Idade*, São Paulo, ano 6, n. 10, p. 4-15, 1995b.

_____. *Desenvolvimento e envelhecimento:* perspectivas biológicas, psicológicas e sociológicas. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.

NERI, A. L; YASSUDA, M. S. (Org.). *Velhice bem sucedida:* aspectos afetivos e cognitivos. Campinas, SP: Papirus, 2004. 224 p.

NIETZCHE, F. *Humano, demasiado humano.* São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. *Resolução 46/91*. Aprovada na Assembléia Geral das Nações Unidas, em 16 dez. 1991. 1991. Disponível em:

http://www.ufrgs.br/bioetica/onuido.htm. Acesso em: 24 nov. 2007.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE - OMS. Acerca de la OMS. Disponível em : <http:// www.who.int/about/es/>. Acesso em: 10 jul. 2007.

OSTROWER, F. *Criatividade e processos de criação*. Petrópolis:Vozes, 1978.

PADILHA, V. *Tempo livre e capitalismo*: um par imperfeito. Campinas: Alínea, 2000.

_____. A indústria cultural e a indústria do lazer. In: MULEER, A; DA COSTA, L. P. (Org.). *Lazer e desenvolvimento regional*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2002. p. 109-131.

_____. Apontamentos para um estudo crítico sobre políticas de lazer. *Licere*, Belo Horizonte, v. 7, n. 1, p. 65-82, 2004.

PAIS, J. M. Paradigmas sociológicos na análise quotidiana. *Análise social*, Cidade, v. 22, n. 90, p. 7-57, 1986.

PALYS, T. *Research decisions:* quantitative and qualitative perspectives. 3rd ed. Toronto: Thomson Nelson, 2003.

PAPALÉO NETTO, M.; BORGONOVI, N. Biologia do envelhecimento. In: PAPALÉO NETTO, M. *Gerontologia*: a velhice e o envelhecimento em visão globalizada. São Paulo: Atheneu, 2002. p. 44-59.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W. *Desenvolvimento humano*. 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PATTON, M. Q. *Qualitative evaluation & research methods.* London: Sage, 2001.

PAVÓN, F.; ORTIZ, I.; MARTÍN, M. G. Educación en el mundo de las personas mayores. In: CONGRESO INTERNACIONAL DE TECNOLOGÍA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO SOSTENIBLE, 2001, Murcia, España. *Resumen...* Murcia, España: Facultad de Ciencias de la Educación, 2001. 1 CD-ROM

PAZ, S. F. et al. *Envelhecer com cidadania:* quem sabe um dia? Rio de Janeiro: ANG-RJ; CBCISS, 2000.

PELUSO, M. A. M. *Alterações de humor associadas à atividade física intensa*. 2003. 231 f. Tese (Doutorado em Psiquiatria) – Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

PIAGET, J. *Introduction à l'èpistémologie génétique.* Paris: Presses Universitaires de France, 1951.

_____. Problemas de psicologia genética. In: OS PENSADORES. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

_____. Intelligence and affectivity. Their relationship during child development. Palo Alto: Annual Reviews. Adaptation and Intelligence. London: University of Chicago Press, 1980a.

_____. *Les formes élémentaires de la dialectique*. Paris: Editions Gallimard, 1980b.

_____. Piaget's theory. In: MUSSEN, P. (Ed.). *Handbook of child psychology*. 4th ed. New York: Wiley, 1983. v.1.

_____. *The equilibration of cognitive structures*: the central problem of intellectual development. Chicago: University of Chicago Press, 1985.

PIKTIN, W. B. *Vida começa aos quarenta anos*. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1942.

PINTO, L. M. S. M. Lazer e estilos de vida. In: BURGOS, PINTO (Org.). *Lazer e estilo de vida.* Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2002. p. 9-26.

_____. *Sentidos e significados de tempo de lazer na atualidade*. 2004. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2004a.

_____. Educação corporal: experiências educativas lúdicas. In: MINAS GERAIS. SEE. *Guia de Estudos à distância.* Módulo 6, unidade 4 do curso de formação superior de professores. Belo Horizonte, 2004b. (Coleção Vereda).

_____. Vivência lúdica no lazer: humanização pelos jogos, brinquedos, brincadeiras. In: MARCELLINO, N. C. (Org.). *Lazer e cultura*. Campinas: Alínea, 2007. p. 171-194.

PINTRICH, P. R.; SCHUNK, D. H. *Motivation in education*: teory, research and applications. Englewood Chiffs: N. J Prentice Hall, 1996.

PIRES, G. de L. Aspectos socioculturais do lazer na vida cotidiana. In: BURGOS, PINTO ? (Org.). *Lazer e estilo de vida.* Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2002. p. 27-40.
PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO – PNUD BRASIL. *Desenvolvimento humano e IDH.* Disponível em: <http://www.pnud.org.br/idh/>. Acesso em: 12 nov. 2007.

_____. *Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil.* Disponível em: <www.pnud.org.br/atlas>. Acesso em: 28 jan. 2008.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva, 2003.

REQUIXÁ, R. *O lazer no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1977.

RESENDE, M. C. *Atitudes em relação ao idoso, a velhice pessoal e ao portador de deficiencia fisica em adultos portadores de deficiencia fisica*. 2001. 89 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

RICHARDSON, R. J. *Pesquisa social*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROJEK, C. *Leisure and culture*. London: Macmillan, 2000.

RUUSKANEM, J. M.; RUOPPILA, I. Physical activity and psychological well-being among people aged 65 to 84 years. *Age & Ageing*, London, v. 24, n. 4, p. 292-296, 1995.

SALLIS, J. F.; OWEN, N. *Physical activity and behavioral medicine*. Califórnia: Sage Publications, 1999.

SANTANA, H. B. de; SENA, K. L. *Repensando a terceira idade*: um novo olhar sobre o envelhecer. Recife: UFPE, 2002.

_____. O idoso e a representação de si. *Revista Terceira Idade,* São Paulo, v. 14, n. 28, p. 44-53, set. 2003.

SATARIANO, W. A.; HAIGHT, T. J.; TAGER, I. B. Living arrangements and participation in leisure-time physical activities in an older population. *Journal of Aging and Health*, Newbury Park, n. 14, p. 427–451, 2002.

SCHWARTZ, G. M. *Atividades lúdicas no contexto da educação física escolar*: possível dissonância? 1997. 181 f. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

_____. O conteúdo virtual do lazer: contemporizando Dumazedier. *Licere,* Belo Horizonte, v. 6, n. 2, p.23-31, dez. 2003.

SCHWARTZ, G. M.; CAMPAGNA, J. A realidade do irreal, ambiente virtual. In: CONGRESO SUDAMERICANO FIEP 2006; 11ª. JORNADA DE EDUCACIÓN FÍSICA DEL MERCOSUR, 11., 2006, Jesus Maria, Córdoba, Argentina. Córdoba, 2006a.

_____. Lazer e interação humana no ambiente virtual. *Motriz*, Rio Claro, SP., v. 12, p. 175-178, 2006b.

_____. O significado pessoal do lazer no ambiente virtual. In: CONGRESO SUDAMERICANO FIEP 2006; 11ª. JORNADA DE EDUCACIÓN FÍSICA DEL MERCOSUR, 11., 2006, Jesus Maria, Córdoba, Argentina. Córdoba, 2006c.

_____. New meaning for the emotional state of the elderly, from a leisure standpoint. *Leisure Studies*, London, v.27, p. 207-211, 2008.

SCHWARTZ, G. M.; CAPARROZ, G. P.; DE GÁSPARI, J. C.; KAWANO DIAS, V. Lazer virtual: as emoções nas redes sociais. In: ENCONTRO NACIONAL DE RECREAÇÃO E LAZER. Curitiba. 2006.

SCHWARTZ, G. M.; MOREIRA, J. C. C. O ambiente virtual e o lazer. In: MARCELLINO, N. C. (Org.). *Lazer e cultura*. Campinas: Alínea. 2007. p. 149-170.

SELIGMAN, N. *Felicidade autêntica*: usando a nova psicologia positiva para a realizaçào permanente. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

SERASA. *Guia Serasa de orientação ao cidadão*: saiba como amadurecer mantendo a saúde, os direitos, o prazer e o bom humor. Disponível em: http://www.serasa.com.br/guiaidoso/index.htm. Acesso em: 10 dez. 2007.

SÉRGIO, M. *Motricidade humana:* uma nova ciência do homem. Lisboa: Ministério da Educação e Cultura, 1986.

_____. *Educação física ou ciência da motricidade humana*. Campinas: Papirus, 1989.

SHMUELY, Y.; BAUMGARTEN, M.; ROVNER, B.; BERLIN, J. Predictors da melhoria na

qualidade de vida Health-Related entre pacientes idosos com Depression. International Psychogeriatrics, Austrália. v. 13, n. 1, p. 63-73, 2001.

SIMÕES, R. *Corporeidade e terceira idade*: a marginalização do corpo do idoso. 3. ed. Piracicaba: UNIMEP,1998.

SINGER, R. *Allgemeine Gerontologische Grundlegung*. Schorndorf: Hofmann Verlag, 1981.

SMITH, M. K. *Instrução non-formal.* 2005. Disponível em: http://C;\DOCUMEN~I\CONFIG`\Temp\QKBEFIFT. htm. Acesso em: 10 dez. 2006.

STEBBINS, R. A. Optimal leisure lifestyle: combining serious and casual leisure for personal well-being. In: CABEZA, M. C. (Ed.). *Leisure and human development*: proposal for the 6th World Leisure Congress. Bilbao, Spain: University of Deusto, 2000. p. 101-107.

_____. A casual leisure: a conceptual statement. *Leisure Studies*, London, n.16, p. 17-25, 1997.

_____. Serious leisure: a conceptual statement. *Pacific Sociological Rewiew*, Eugene, n. 25, p. 251-272, 1982.

STEINCROHN, P. *O repouso começa aos quarenta.* Rio de Janeiro: José Olímpio, 1950.

SUTHERLAND, P.; CROWTHER, J. *Lifelong learning*: concepts and contexts. London: Routledge, 2006.

TAME, D. *O poder oculto da música*. São Paulo: Cultrix, 1984.
THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa ação*. São Paulo: Cortez, 1992.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais:* a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1992.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION – UNESCO. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Adotada e proclamada pela resolução 217ª (III) Assembléia Geral das Nações Unidas em 10/12/1948. Disponível em: http: www.unhchr.ch/udhr/lang/por.pdf Acesso em: 15 out 2008.

_____. *Learning to be.* (prepared by Faure, E. et al). Paris, 1972.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – UNESP. *Perfil municipal – Rio Claro (SP).* Disponível em: <www.rc.unesp.br/igce/ceurb/basededados/pdf/rio%20claro>. Acesso em: 23 nov 2007.

UVINHA, R. Turismo e lazer. In: MARCELLINO, N. C. (Org.). *Lazer e cultura*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007. p. 47-64.

VEAL, A. J. *Leisure and lifestyle*: a review and annotated bibliography. On-line Bibliography n. 8. Scholl of Leisure, Sport and Tourism. University of Technology. Sydney. 2000. Disponível em:<http://www.business.uts.edu.au/lst/downloads/08_Lifestyle_Leisure_bib.pdf> Acesso em: 18 mar. 2007.

VELOZ, M. C. T.; NASCIMENTO-SCHULZE, C. M.; CAMARGO, B. V. Representações

sociais do envelhecimento. *Psicologia: reflexão e crítica*, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 479-501, 1999.

VERAS, R. A novidade da agenda social contemporânea: a inclusão do cidadão de mais idade. *A Terceira Idade*, São Paulo, v. 14, n. 28, p. 6-29, set. 2003.

VERÍSSIMO, L. F. *A versão dos afogados*: novas comédias da vida pública. Porto Alegre: L&PM, 1999.

VYGOTSKY, L. *A formação social da mente:* o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WEIL, P.; TOMPAKOV, R. *O corpo fala:* a linguagem silenciosa da comunicação não verbal. 57. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

WEINECK, J. *Biologia do esporte.* São Paulo: Manole, 1991.

WIKIPÉDIA. A enciclopédia livre. *Indice de Desenvolvimento Humano*. Disponível em:<http://pt.wikipedia.org/wiki/C38Dndice_de_Desenvolvimento_Humano#Situa.C3.A7.C3.A3o_do_Brasil>. Acesso em: 16 set. 2007.

WILSON, T. D.; LINDSEY, S.; SCHOOLER, T.Y. A model of dual attitudes. *Psychological Review*, Washington, n. 107, p. 101-126, 2000.

WINNICOT, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

XAVIER, F. M. F.; FERRAZ, M. P. T.; MARC, N.; ESCOSTEGUY, N. U.; MORIGUCHI, E. H. Elderly people´s definition of quality of life. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 31-39, 2003.

ZAGO, A. V.; SILVA, A. S. da. Dançando com a terceira idade. *A terceira idade*, São Paulo, v. 24, n. 28, p. 54-73, set. 2003.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu,....., RG....., do sexo....., nascido (a) em .../.../...., residente à Rua/Av....., n. ....., na cidade de ....., tel ( )....., tendo sido CONVIDADO(A) pela Profa. Jossett Campagna, a participar do projeto de pesquisa *"Lazer: significados e ressonâncias da educação não-formal do idoso",* desenvolvido pela doutoranda do programa de Ciências da Motricidade, I.B., UNESP - Rio Claro, sob a orientação da Profa. Dra. Gisele Maria Schwartz, compreendo que posso contribuir neste estudo, que não me oferece risco de qualquer natureza.

Estou ciente que a pesquisadora me observará e me entrevistará com o objetivo de investigar alguns aspectos emocionais dos meus momentos de lazer, meu estilo de vida e como sou tratada pela sociedade, na condição de pessoa idosa.

Depois de completamente esclarecido(a) pela referida pesquisadora, **ACEITO PARTICIPAR DESTA PESQUISA, PODENDO INTERROMPER MINHA PARTICIPAÇÃO, A QUALQUER MOMENTO.**

Rio Claro, .../...../ 200...

_____

ass. PARTICIPANTE ESCLARECIDO

_____

ass. pesquisadora responsável: *Jossett Campagna*

Rua Maria M de Souza Campos, 248- Alto das Araras

Araras, São Paulo

CEP 13604-120

tel (19) 35428281

APÊNDICE B

INSTRUMENTO UTILIZADO PARA A COLETA DE DADOS

PROJETO: "LAZER: SIGNIFICADOS E RESSONÂNCIAS DA EDUCAÇÀO NÃO-FORMAL DO IDOSO"

SUJEITO N. ..../200...

I - DADOS PESSOAIS:

SEXO masculino( ) feminino( )

GRAU DE INSTRUÇÃO: .....

IDADE: .....

NACIONALIDADE: .....

PROFISSÃO:.....

APOSENTADO(A): sim ( ) há quanto tempo? .....

não ( )

II - SIGNIFICADOS E PERCEPÇÕES SOBRE:

A - ENVELHECIMENTO

1- O que significa, para o(a) Sr(ra), esta fase de sua vida? Explique.

2- Que pontos positivos o(a) Sr(a) atribui ao envelhecimento, comparativamente aos outros momentos que já vivenciou? Justifique.

3- Que pontos negativos o(a) Sr(a) atribui ao envelhecimento, comparativamente aos outros momentos que já vivenciou? Justifique.

4- Quais as principais mudanças pessoais ocorridas nesta etapa?

B – EDUCAÇÃO

5- Você considera a educação um elemento importante? Por quê?

6- Você considera as experiências no lazer como oportunidades de educação? Explique.

7- Sente-se aberto às oportunidades de aprendizagem exteriores à escola? Explique.

8- As vivências que você tem, no âmbito do lazer, ajudam o(a) Sr(ra) a se desenvolver como pessoa e cidadão(ã)?

9- Como o lazer pode auxiliar para se ter uma velhice saudável, ativa e feliz?

10- O lazer pode contribuir para que as pessoas mudem sua forma de viver? Por quê?

11- Suas experiências no lazer contribuem para que você aprenda a ser, a fazer, a conhecer e a conviver com o outro? Explique.

12- Você sentiu alguma mudança em sua vida, a partir das experiências que teve nos momentos de lazer?

C - LAZER

13- O(a) Sr(ra) se considera uma pessoa ativa? Por quê?

14- Descreva sua rotina (diária), considerando a divisão em horas.

15- Como ocupa seu tempo livre?

16- Há alguma(s) atividade(s) que não deixa de fazer duas ou três vezes na semanais? Se sim, dê exemplo(s) e explique a razão; se não, explique a razão.

17- Costuma estar atento(a) e participar das opções de lazer oferecidas em sua cidade? Explique.

18- Você prefere participar de atividades do contexto do lazer sozinho(a) ou acompanhado(a)? Explique.

19- Costuma incentivar outras pessoas a participar das opções de lazer de sua cidade? Explique.

20- Busca, com freqüência, outras opções de lazer fora de sua cidade? Explique.

21- O que o(a) motiva a procurar se envolver em alguma atividade no tempo disponível?

22- Em quais atividades o(a) Sr(a) prefere se envolver? Explique.

23- Quais atividades o Sr(a) gostaria de vivenciar, mas, não o faz? Explique.

24- Quais os principais empecilhos que dificultam seu envolvimento com atividades no lazer?

Rio Claro, .../ .../ 200...