

ELEMENTOS PARA O ENTENDIMENTO DO USO DO TEMPO NA INFÂNCIA, NAS SUAS RELAÇÕES COM O LAZER*

Nelson Carvalho Marcellino**

RESUMO

O assunto básico desenvolvido é o uso do tempo da criança, e suas implicações para a vivência do lazer. São colocadas questões referentes à classe social e ao sexo, que limitam as possibilidades da criança estar em contato mais próximo com o lazer.

ABSTRACT

The basic subject developed here is the use of children's time, and the inferences for their experiences in leisure. There are some questions about social class and sex, that restringe children's possibilities of keeping direct contact with leisure.

* Texto publicado, com pequenas alterações, sob o título "O lazer e o uso do tempo na infância", na Revista Comunicarte, 6/7, 1985/6, p.89-98.

** Docente do Departamento de Estudos do Lazer, da Faculdade de Educação Física, da Universidade Estadual de Campinas.



Quando se aborda as questões relativas ao jogo e ao brincar, relacionadas com a Educação Física, torna-se fundamental o conhecimento profundo da clientela a ser atingida com a ação sócio-educativa. No caso das crianças a

mistificação é bastante fácil de ser encontrada, tornando-se necessário precisar de que maneira ela vivencia seu tempo, especialmente o tempo de lazer, onde o jogo e a brincadeira poderão se manifestar, com maiores possibilidades, após o período escolar.

Nos estudos referentes ao lazer o peso do aspecto “tempo” é bastante significativo. O próprio conceito de lazer, hoje mais aceito e difundido, inclui esse aspecto na sua consideração, situando-o no “tempo livre”, ou “disponível”, portanto, supondo obrigações profissionais, familiares, religiosas, etc. A partir dessas conceituações, que incluem também outros aspectos, alguns autores questionam se o termo lazer pode ser usado corretamente para crianças, especialmente em idade pré-escolar, uma vez que o tempo para elas ainda não pode ser dividido em atividades obrigatórias e não obrigatórias.¹ O fato desses autores se referirem a uma realidade social distante da nossa, coloca-nos, desde o início, frente a uma questão: Será que esse raciocínio poderia ser aplicado às nossas crianças?

Entre nós, a abordagem da questão da criança tem se caracterizado por abstrações, que idealizam essa faixa etária,

como portadora de algumas peculiaridades, aplicáveis a todos os seus pertencentes. Entre os atributos considerados inquestionáveis está a “falta de compromissos” afetado, quase que exclusivamente, pela obrigatoriedade da atividade escolar. A aura de romantismo que envolve a infância tem no ideal do “tempo livre” uma de suas bases de sustentação mais atraentes. O saudosismo dos adultos, em muitos casos, não é sequer afetado pela lembrança das imposições autoritárias que cerceavam essa “liberdade”, na sua própria infância, ou pela comparação entre as diferenças na apropriação do tempo entre meninos e meninas, entre colegas ricos e os pobres, entre os seus pais e os seus filhos.

Lançar alguns questionamentos sobre essa pretensa disponibilidade de tempo, na infância, e sua fruição livre e espontânea é o objetivo deste artigo.

Uma Verdadeira Revoada Alegre e Gritante

Ao considerar o uso do tempo na infância, uma das primeiras observações que se faz necessária, é deixar de entendê-lo apenas como o tempo do brincar, do lúdico, do lazer. Nem seria preciso uma abordagem histórica para se detectar a relação criança-trabalho. Pode-se observá-la, presentemente, nas várias regiões do país, nas zonas rurais ou urbanas, entre as famílias das classes trabalhadoras, pauperizadas pelo modelo econômico vigente. Entretanto, mesmo tendo como foco de análise a criança situada nas grandes cidades brasileiras, é oportuno lembrar que essa

relação, normalmente só associada ao trabalho rural das famílias extensas, também tem raízes no início do processo de industrialização.

Descrevendo as condições de trabalho, na Europa do século passado, Paul Lafargue destaca as doze horas de trabalho a que eram submetidas as crianças, nas fábricas e oficinas, segundo ele “casas ideais de correção”. Cita, indignado, o depoimento de um rico manufatureiro, aplaudido num congresso de beneficência, realizado em Bruxelas (1857), relatando os meios de distração introduzidos para as crianças durante a jornada de trabalho: “ensinamos-lhes a cantar durante o trabalho, a contar também enquanto trabalham; isto distrai-as e faz-lhes aceitar com coragem *aquelas doze horas de trabalho que são necessárias para lhes propiciar os meios de existência*”.² Conforme observa Ariés, nessa perspectiva, pode-se dizer que a necessidade do emprego da mão de obra infantil provocou a revisão ou o ressurgimento de uma das características da sociedade medieval: a precocidade da passagem para a idade adulta.³

Da mesma forma, a análise da constituição do operariado urbano na cidade de São Paulo, no período de industrialização incipiente, compreendendo os fins do século XIX e as duas primeiras décadas desse século, efetuado por Esmeralda de Moura, constata “o emprego de mulheres, de menores e mesmo de crianças, como trabalhadores diretamente ligados à produção, economicamente necessário à família operária e recursos dos mais interessantes para o empresário industrial”.⁴ A saída dos pequenos operários das fábricas,

onde eram submetidos ao trabalho industrial rotineiro, insalubre e não raro mutilador, foi descrita pelo industrial Jorge Stret como “... uma verdadeira revoadada alegre e gritante que sai à frente dos maiores correndo e brincando”.⁵

Necessidade da exploração acumuladora de capitais, o trabalho da criança era justificado lá, como aqui, no início da implantação dos parques industriais, por discursos moralistas. Na busca dos meios necessários para sua subsistência, a família operária tinha necessidade de empregar todos os seus elementos capazes. Como não existiam serviços públicos para atendimento das crianças que não pudessem trabalhar, essas ficavam em suas casas ou nas ruas. O discurso moralista alertava para os perigos da ociosidade e da criminalidade infanto-juvenis.⁶ Em 1912, o Departamento Estadual do Trabalho afirmava que os menores eram aceitos em fábricas, por empenho de seus pais, como meio de evitar o perigo das ruas e da vagabundagem. Antes ainda, Bandeira Júnior justificaria o aproveitamento de crianças “a contar de 5 anos”, no trabalho industrial, uma vez que ocupadas não aumentariam “a falange dos menores vagabundos que infestam a cidade”.⁷

Paparicação e Moralização

Os argumentos descritos por Esmeralda de Moura fundamentam-se nos conceitos de infância, que concebem a criança como ser imaturo e incom-



pleto, que necessita ser fortalecido pelo desenvolvimento do caráter e da razão. Ariés denomina esse sentimento de infância de “moralização”, que se contrapõe e complementa o sentimento de “paparicação”, a partir da consideração da necessidade de preservar a criança do meio, pelas suas características de ingenuidade, inocência e graciosidade. Segundo o pesquisador, a ocorrência desse último sentimento de infância precedeu o primeiro historicamente. Nos dias atuais, apresentam-se amalgamados.

O esforço de Ariés no exame das relações históricas - infância e sociedade, apesar das limitações decorrentes do material de análise, parte do estado social em que crianças e adultos se confundiam, entre outros fatores, pelos valores atribuídos ao trabalho na sociedade medieval, bem diferentes dos da sociedade moderna. Sua contribuição à História dos Jogos e Brincadeiras⁸ mostra como estas eram praticadas sem distinção de idade ou classe social. A partir do surgimento dos sentimentos de infância “a família e a escola retiraram juntas a criança da sociedade dos adultos. A escola confinou uma infância outrora livre num regime disciplinar cada vez mais rigoroso(...). A solicitude da família, da Igreja, dos moralistas e dos administradores privou a criança da liberdade de que ela gozava entre os adultos”.⁹ Paparicada ou moralizada, protegida ou aperfeiçoada, a criança não pode dispor do seu tempo, uma vez que, como ser incompleto, será “lapidada” pelo adulto, considerado, numa perspectiva evolucionista, “o estágio mais avançado do organismo vivo”.¹⁰

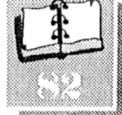
O que Você Vai Ser Quando Crescer?

Uma pergunta tão inocente formulada constantemente para as crianças como “o que você vai ser quando crescer?” busca como resposta, invariavelmente sua opção profissional. Conforme analisa Rubem Alves, ao se colocar que a criança vai ser, no futuro, afirma-se que, no presente, ela nada é.¹¹

A criança como vir-a-ser supõe a sua preparação para o futuro. Essa preparação, na sociedade moderna, é voltada para a produtividade, considerada como critério de utilidade social. Busca a eficiência; a “transformação do corpo infantil no corpo adulto produtor”. Assim, o brinquedo deixa de ser um fim em si mesmo e é instrumentalizado em nome da produtividade: “A criança que brinca é nada mais que um meio para o adulto que produz”.¹²

Dessa perspectiva, é fácil compreender a desvalorização da criança socialmente, enquanto criança. O que se busca, em classes sociais privilegiadas, é a discutida “prontidão” para a aprendizagem, o mais precocemente possível. E o jogo foi descoberto como recurso nesse campo, conforme demonstram, entre nós, os estudos de Rosamilha.¹³ Entretanto, há uma diferença radical entre a “gratuidade” do jogo e sua instrumentalização para a produtividade, seu caráter utilitário.¹⁴

Poder dispor do seu tempo. Essa ilusão ainda permanece nas idealizações da infância. Concebe-se a criança a partir de um modelo único e abstrato, concretizado “numa suposta criança de clas-



se média”.¹⁵ No que diz respeito ao uso do tempo essa suposição parece bastante enganosa. Talvez o que venha ocorrendo, devido às necessidades de preparação, cada vez mais precoces para o mercado “produtivo”, seja uma relação inversa, entre as possibilidades de uso do tempo, de forma mais pessoal, por adultos e crianças. À medida que essas aumentam para os primeiros, pelo concurso da tecnologia e da automação, diminuem para as crianças, pela própria necessidade de preparação técnica e ajustamentos de personalidade.

Uma Questão de Caráter

Alguns estudos dão conta que, principalmente nas sociedades desenvolvidas, as pressões sociais para a conformidade de seus membros aos padrões de produção e consumo, têm início muito cedo.¹⁶ A Administração do uso do tempo, seja ele institucionalizado ou não, é instrumentalizada como meio de adestramento ao caráter social exigido pelo momento histórico.

O conceito de “caráter” difere do de “personalidade” e é definido como “... a organização mais ou menos permanente, social e historicamente condicionada aos impulsos e satisfações do indivíduo - o tipo de ‘configuração’ com o qual ele aborda o mundo e as pessoas”. “Caráter social” é assim entendido como “...a parte do ‘caráter’ que é compartilhada por grupos significativos e que, como a maioria dos cientistas sociais contemporâneos o definem, é o produto da experiência destes grupos”.¹⁷ Variando de acordo com a estrutura social, a formação do novo caráter so-

cial, exigido por cada momento histórico, é inserida na infância, podendo ser estimulada ou frustrada na vida adulta.¹⁸

Procurando definir o caráter social adequado ao século XX, Erich Fromm conclui que a sociedade moderna “necessita de homens que cooperem sem atritos em grandes grupos, que desejem consumir cada vez mais e cujos gostos estejam padronizados e possam ser facilmente influenciados e previstos”.¹⁹ Para tanto, não se pode perder tempo. A inculcação começa muito cedo.

A socialização das crianças predestinadas ao sucesso, pela sua situação de classe, começa cada vez mais precocemente. O fundamental para essas crianças é que sejam ocupadas, o que significa administrar seu tempo. Essa é a recomendação desde os “jardins de infância” e das escolas “pré-primárias”. Para os excluídos do sistema escolar, ou para os que a ele têm acesso de modo fragmentado, recomenda-se a ocupação do tempo das crianças nas escolas, mas também fora delas. O presumido “tempo livre”, por seu caráter ambíguo, é visto dentro de uma perspectiva moralista. A citação de Inezil Marinho é ilustrativa de toda essa concepção moralista; diz o autor: “Com referência à atividade infantil, a Recreação se apresenta atualmente como necessidade imprescindível para evitar que se anule a obra educativa da escola, pela influência maléfica da rua, da vizinhança e às vezes, da própria família. Outrora a criança permanecia na escola um número maior de horas, geralmente seis ou oito, sobrando-lhe, assim, poucas horas de lazer; hoje a criança passa na escola apenas três, no máximo, quatro horas, e



os seus momentos de lazer foram, pelo menos duplicados. O aproveitamento das horas de lazer pela organização racional da recreação é medida, portanto que se impõe para preservar o trabalho da escola. As crianças não se desregram nas horas de estudo ou de frequência à escola, mas justamente em suas horas de folga, no abandono pelas ruas".²⁰

A Roda é Triste, a Roda é Muda, em Volta lá da Televisão²¹

Os sentimentos de infância já abordados e que derivam em atitudes controladoras, têm na "recreação" um instrumento importante para sua viabilização. Essas atitudes são ainda mais radicalizadas nas cidades grandes, onde o uso do tempo da criança é afetado também pelo espaço, ou antes, pela falta de espaço, em virtude da valorização e especulação do solo urbano. Procurando afastá-las do perigo das ruas, os pais limitam as crianças ao espaço da casa ou apartamento, onde passam a formar um público cativo da televisão. Falta espaço, motivação e orientação para brincadeiras grupais e práticas criativas.²²

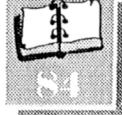
A criança, enquanto produtora de cultura, necessita de espaço para essa criação. Impossibilitadas dessa criação tornam-se consumidoras passivas. Baseado em estudos de Otávio Ianni e Florestan Fernandes, Edmir Perrotti observa a substituição que ocorre do real pelo simbólico. Assim, procura-se compensar a falta da *criação cultural da própria criança*, por uma *produção cul-*

tural para a criança que, por melhor que seja não pode substituí-la. Dessa forma, "... a visão da produção cultural para crianças, enquanto substituição, ajusta-se a uma necessidade: à necessidade do sistema econômico em se reproduzir, ainda que seja à custa da morte do lúdico, do prazer, da criação".²³

Dá-se, aqui, o treinamento para uma das exigências do caráter social - o consumo, uma vez que, mesmo sem ter dinheiro, a criança é um dos principais alvos da publicidade pois, além de adquirir os produtos especialmente a ela dirigidos, ajuda na formação de hábitos de consumo no âmbito familiar.²⁴

Embora as estatísticas divirjam, situando entre três a quatro, e até seis a oito horas diárias, a exposição das crianças aos aparelhos de televisão; e, ainda que elas constituam quase cinquenta por cento do público alvo desse veículo, mesmo assim "foram poucas as tentativas da televisão brasileira em dar maior atenção a esse público, que não fosse por razões comerciais. Geralmente os programas procuram tratar a criança como idiota, sem uma individualidade em evolução contínua".²⁵

Considerando que, por melhor que seja a produção cultural não substitui a criação da cultura, de modo particular na infância, a situação fica ainda mais grave, quando se examina a qualidade dos "produtos disponíveis no mercado". E essa não é uma característica exclusiva da televisão: faltam alternativas e diversidade na produção cinematográfica; só recentemente a literatura passou a deixar a linguagem "tatibitate" e os conteúdos "pedagogizantes"; o teatro infantil é, não raro, confundido com



espetáculo mal feito; os museus não apresentam atrativos; os brinquedos são sofisticados e quebram com facilidade, o que dificulta a manipulação, etc. Além disso, os equipamentos culturais ficam bem distantes dos locais de moradia, e a criança necessita da boa vontade do adulto para acompanhá-la, o que implica em palpites e imposição de programas. Mesmo assim, o público atendido, além do círculo da televisão, é restrito e pertencente a camadas privilegiadas da população.

A “Liberdade” das Ruas

Embora enfatizando que “a criança de hoje é o cidadão do amanhã”, ou que “atender a criança de hoje é preparar um futuro melhor e uma sociedade diferente”, denotando uma preocupação não com a criança, mas com o adulto em potencial, o discurso oficial não é acompanhado pela ação.²⁶ Segundo estatísticas oficiais, existem no país vinte e cinco milhões de crianças consideradas “carentes” e, no estado de São Paulo, cinquenta por cento da população escolarizável de sete a catorze anos, não chega ao terceiro ano primário - antes disso vai para o trabalho.²⁷

Ora, todo esse contingente populacional está bem longe de poder desfrutar da chamada infância “risonha e franca”. Sem entrar no mérito da discussão da exploração da mão de obra infantil, ou da eficiência da legislação “protetora” do trabalho do menor e da criança, que viria regulamentar em alguns casos e proibir em outros a atividade infantil “produtiva”, o que interessa frisar, no âmbito da nossa discussão, é a

impossibilidade da criança trabalhadora vivenciar sua infância. Isso é válido também para a criança da família trabalhadora, mesmo que ela própria não trabalhe.

Essa situação não é alterada, nem mesmo nos períodos de férias escolares. Na periferia de São Paulo, o tempo de férias constitui um “pesadelo” para os pais, e principalmente as mães, pois, sem condições de programar férias, e nem mesmo conhecendo o seu significado, uma vez que não as vivenciam, temem deixar as crianças em casa trancadas, ao saírem para o trabalho, ou ainda pelos perigos que representam as brincadeiras de rua. Assim, é comum a colocação dos mais velhos em trabalhos temporários e o aproveitamento dos mais novos como auxiliares nos trabalhos domésticos. Mesmo a visita a parentes ou amigos, residentes em outras cidades, é bastante dificultada, não só pelas limitações econômicas, como também pela não coincidência entre as férias das crianças e dos adultos. Dessa forma, “as crianças das chamadas classes menos abastadas começam a formar o seu conceito de férias a partir de sua casa. Ou seja, a não existência dessa palavra no contexto de sua vida”.²⁸

No tocante à ocupação do tempo do chamado “menor carente”, o relatório da pesquisa realizada em 1979, pela equipe do CEDEC- Centro de Estudos da Cultura Contemporânea, para a Comissão Justiça e Paz de São Paulo,²⁹ apesar das possíveis limitações metodológicas e, ainda que não centralize a discussão dentro da perspectiva deste artigo, permite a revisão do conceito dominante no senso comum, segundo o qual as crianças das camadas



mais baixas da população têm um estilo de vida marcado pela vadiagem. Pelo contrário, pertencendo a famílias marginalizadas em virtude do quadro macroestrutural, que rebaixa o valor da força de trabalho as-salariada, essas crianças são orientadas, desde muito cedo, para colaborar nas estratégias de sobrevivência do grupo.

Tendo o acesso regular ao mercado formal de trabalho, praticamente impossibilitado, pela ampla oferta de mão de obra adulta barata, o menor das famílias marginalizadas é preterido na concorrência por vagas com outros menores, pela sua baixa qualificação e aparência pouco recomendada pelos padrões vigentes. Por outro lado, os próprios problemas surgidos na vida cotidiana dos grandes centros - dificuldade de locomoção, estacionamento, etc. - oferecem alternativas de trabalho informal, a que se propõem esses menores, incentivados pelo reconhecimento, em forma de pagamento, por estarem se dedicando a tarefas consideradas nobres pela moral da produtividade. A rua passa a ser, depois de um período de "aprendizado" em que ainda freqüentam assiduamente o grupo familiar, "... o seu espaço de trabalho, moradia, consumo e lazer".³⁰

Os levantamentos efetuados constataram a predominância de crianças entre sete e dezesseis anos na vivência das ruas, embora a freqüência mais alta dessa faixa etária não signifique a ausência de crianças situadas na faixa anterior. Geralmente devido ao pouco "rendimento" e a maior possibilidade de exposição aos "riscos", esses últimos passam por um "treinamento", nas im-

ediações de suas moradias, cujo produto também é utilizado como ajuda na sobrevivência do grupo familiar.

A pesquisa mostra, no entanto, que a idéia de liberdade que essas crianças possam transmitir nas observações assistemáticas, uma vez que parecem ser donas "do seu tempo e do seu corpo", não existindo "horários, nem patrões", cai por terra quando o contato é intensificado, podendo-se perceber que "sob a aparência superficial de liberdade e autonomia, está a realidade, bastante cruel, do medo e da insegurança".³¹ O estudo conclui que "os meninos de rua não têm tempo e condição de serem crianças e adolescentes".³²

Existe uma Diferença

Outra observação importante e necessária é a que diz respeito à diferença na ocupação do tempo entre os sexos, mesmo nessa categoria considerada "marginalizada". Aqui, ainda que por preocupações específicas, entre elas os riscos bastante palpáveis de prostituição, as meninas são pressionadas a ficar em casa, cuidando dos afazeres domésticos, função que desempenham desde muito cedo, e cujo aprendizado se inicia ao "tomar conta" de irmãos menores. Isso as mantém "extremamente ocupadas durante todo o dia, mal restando tempo e condições para freqüentar a escola".³³ Entretanto, em famílias onde é grande o número de meninas, ou ainda em "situações críticas", a liberação para a rua é permitida.³⁴

Essas diferenças quanto ao uso do tempo entre os sexos são observadas

também em outras classes sociais e outros países. O trabalho e o lazer infantis são instrumentalizados para o aprendizado dos papéis diferenciados entre os sexos. Parker observa que, nos Estados Unidos, “dá-se maior ênfase a realizações na educação de meninos, e os estudantes americanos tomam parte em mais jogos que envolvem destreza física. Com relação às meninas, há mais ênfase quanto à obediência, e elas participam preponderantemente de jogos estratégicos”.³⁵

Pesquisas realizadas no Brasil constataram a existência de “estereótipos sexuais nas percepções que os adultos têm dos comportamentos e características infantis”.³⁶ E isso certamente se manifesta também no uso do tempo. Os meninos foram classificados como “interessados em aventuras fora de casa”, “competitivos” e “agressivos”, enquanto as meninas caracterizaram-se pela “preocupação em ajudar”, “interesse na vida familiar”, “dependência”, etc.³⁷

Essa situação parece ser uma característica que ainda é necessária ao caráter social da nossa sociedade, inculcando atitudes que se manifestam, de modo flagrante, quando do ingresso no mercado de trabalho. Ao contrário do que acontece no caso do rapaz, o início da vida profissional da moça é marcado por atitudes reticentes como “infelizmente ela precisa trabalhar”, mas “quando casar não precisará mais”, etc.³⁸

Mas, não só nas situações de trabalho essas diferenças são acentuadas. Verificam-se também na apropriação do lazer. As disparidades nessa área, cristalizadas desde a infância, são significativas, atingindo pontos críticos, par-

ticulamente após o casamento, devido às obrigações sociais e familiares dele decorrentes.³⁹

Concluindo

Adestramento para o tipo de caráter social exigido, o uso do tempo na infância varia de acordo com o momento histórico, as classes sociais e os sexos.

O mesmo discurso moralista usado no início da implantação dos parques industriais para justificar o trabalho da criança, hoje é utilizado para justificar a ocupação do “tempo livre”, já não necessário à produção.

Na nossa sociedade, e particularmente nas grandes cidade, ainda que por razões bem diferentes, independente das classes sociais, as crianças não têm tempo e espaço para vivência da infância, como produtoras de uma “cultura infantil”.

Negado, na sociedade moderna urbano-industrial, para o ser humano como um todo, em nome da racionalidade e da produtividade, o lúdico ficou restrito à criança, considerada como faixa etária “improdutiva”. Mas, mesmo para a criança, o lúdico vem sendo negado, cada vez mais precocemente.

Para o educador, preocupado com o significado do jogo e do brinquedo no processo educativo, é importante frisar que não existe uma criança, mas várias crianças, com repertórios variados, entre outros fatores, pelo tipo de aquisições verificadas na vivência, ou na não vivência do lazer. A não consideração desses aspectos contribui para a difusão



e sedimentação de conceitos abstratos de criança, o que dificulta a ação educativa que, ao não entendê-la na sua concretude, pode reforçar a situação vigente, ao invés de contribuir para mudanças.

Notas

- ¹ PARKER, s. *A Sociologia do lazer*. Rio de Janeiro : Zahar, 1978, p.60.
- ² LAFARGUE, P. *O Direito à preguiça*. Lisboa : Estampa, 1977, p.20.
- ³ ARIÉS, P. *História Social da criança e da família*. Rio de Janeiro : Zahar, 1981, p. 194.
- ⁴ MOURA, E. B. B. de. *Mulheres e menores no trabalho industrial*. Petrópolis : Vozes, 1982, p.30.
- ⁵ *Ibid.*, p.140.
- ⁶ *Ibid.*, p.50.
- ⁷ *Ibid.*, p.90.
- ⁸ ARIÉS, P. *Op. cit.*, p.82-124.
- ⁹ *Ibid.*, p. 277-278.
- ¹⁰ PERROTTI, E. A criança e a produção cultural. In: Regina ZILBERMAN (Org.). *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre : Mercado Aberto, 1982, p.12
- ¹¹ ALVES, R. *Estórias de quem gosta de ensinar*. São Paulo : Cortez/Autores Associados, 1984, p.103.
- ¹² *Ibid.*, p.8.
- ¹³ ROSAMILHA, N. *Psicologia do jogo e aprendizagem infantil*. São Paulo : Pioneira, 1979.
- ¹⁴ Conf. HUIZINGA, J. *Homo ludens*. São Paulo : Perspectiva, 1971.
- ¹⁵ KRAMER, S. *A política do pré-escolar nbo Brasil*. Rio de Janeiro : Achiamé, 1984, p.116.
- ¹⁶ RIESMAN, D. *A Multidão solitária*. São Paulo : Perspectiva, 1971.
- ¹⁷ *Ibid.*, p.68.
- ¹⁸ *Ibid.*, p.70.
- ¹⁹ FROMM, E. *Psicanálise da sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro : Zahar, 1970, p.114.
- ²⁰ MARINHO, I. P. *Educação Física, recreação e jogos*. São Paulo : Cia. Brasil Editora, 1981, p.135.
- ²¹ BUARQUE DE HOLANDA, Chico. A Televisão - canção.
- ²² MARCELLINO, N.C. *Lazer e Humanização*, Campinas : Papirus, 1983, p.52.
- ²³ PERROTTI, E. *op.cit.*, p.25-26.
- ²⁴ JORGE, W. O pequeno grande consumidor. *Folhetim*, Folha de São Paulo, 26.10.1980, p.4.
- ²⁵ CAPARELLI, Sérgio. Televisão, programs infantis e a criança. In: R. ZILBERMANN (Org.) *op.cit.*, p.79.
- ²⁶ KRAMER, S. *op. cit.*, p.115.
- ²⁷ UMLUGAR para ser criança. *Folhetim*. Folha de São Paulo, 26.10.1980, p.5-7.
- ²⁸ NUDELMAN, C. e CAMPOS, M.C.M. Férias um pesadelo. *Revista da ANDE*. São Paulo, 1982, 3, p.15.
- ²⁹ FERREIRA, R.M.F. *Meninos de rua*. São Paulo : CJP/CEDEC, s.d.
- ³⁰ *Ibid.*, p.74-76.
- ³¹ *Ibid.*, p.87.
- ³² *Ibid.*, p.167.



³³ Ibid., p.85.

³⁴ Ibid., p.125.

³⁵ PARKER, S., op. cit., p.62.

³⁶ SILVA, GAURIDO e GRACIANO. Estudos sobre estereótipos sexuais nas percepções dos pais em relação aos filhos. *Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas*, 1976, 18, p.17.

³⁷ Ibid., p.18.

³⁸ BLAY, E. A. Trabalho industrial e trabalho doméstico. *Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas*, 1975, 15, p.11.

³⁹ MARCELLINO, N. C., op. cit., p.51.