

ESPAÇO, INFÂNCIA E BRINCAR: A POTÊNCIA DOS ESPAÇOS BRINCANTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Jamyle Martins de Oliveira Silva
Universidade Federal da Paraíba – UFPB
jamylemartins12@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem como objetivo refletir sobre o papel dos espaços na Educação Infantil, compreendendo-os como elementos fundamentais para o desenvolvimento integral da criança. Parte-se da compreensão de que o espaço não é apenas um local onde as práticas educativas acontecem, mas um elemento ativo que influencia diretamente as experiências, interações e aprendizagens infantis. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, fundamentada em revisão bibliográfica e nas experiências vivenciadas durante o estágio supervisionado em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI). Ao longo do texto, discute-se a noção de espaços brincantes, a relação entre corpo, movimento e aprendizagem, bem como o conceito de desemparedamento da infância. Evidencia-se que ambientes organizados de forma intencional favorecem a autonomia, a criatividade e o desenvolvimento das crianças, enquanto práticas escolarizantes tendem a restringir essas possibilidades. Conclui-se que repensar os espaços na Educação Infantil é essencial para garantir o direito de brincar e promover uma educação mais sensível às necessidades da infância.

Palavras-chave: Espaço educativo. Brincar. Educação infantil. Infância.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre el papel de los espacios en la Educación Infantil, entendiéndolos como elementos fundamentales para el desarrollo integral del niño. Se parte de la comprensión de que el espacio no es solo un lugar donde ocurren las prácticas educativas, sino un elemento activo que influye directamente en las experiencias, interacciones y aprendizajes infantiles. La investigación es de carácter cualitativo, basada en revisión bibliográfica y en experiencias vividas durante la práctica supervisada en un Centro Municipal de Educación Infantil. A lo largo del texto, se discute la noción de espacios de juego, la relación entre cuerpo, movimiento y aprendizaje, así como el concepto de desemparedamiento de la infancia. Se concluye que repensar los espacios en la Educación Infantil es fundamental para garantizar el derecho al juego y promover una educación más sensible a las necesidades de la infancia.

Palabras clave: Espacio educativo. Juego. Educación infantil. Infancia.



REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP

Associação Nacional de Instituições de Pedagogia

INTRODUÇÃO

Pensar a Educação Infantil implica reconhecer que o processo de aprendizagem da criança não se limita à transmissão de conteúdos, mas se constitui, sobretudo, a partir das experiências vividas em seu cotidiano. Nesse contexto, o espaço assume um papel central, pois é nele que a criança se movimenta, interage, experimenta e constrói significados sobre o mundo. No entanto, ainda é recorrente a compreensão do espaço como um elemento neutro, reduzido à sua dimensão física, desconsiderando sua potência pedagógica e sua influência direta no desenvolvimento infantil.

Diante dessa perspectiva, emerge a necessidade de compreender o conceito de **espaços brincantes**, entendido como ambientes intencionalmente organizados para promover o brincar, o movimento, a imaginação e a interação. Esses espaços não se limitam a áreas específicas destinadas ao lazer, mas abrangem todo o ambiente educativo — interno e externo — quando pensado de forma a favorecer experiências significativas para a criança. Assim, o espaço brincante se constitui como um território de possibilidades, no qual a criança pode explorar, criar, experimentar e construir conhecimentos a partir de suas vivências.

Ao longo das discussões desenvolvidas no trabalho de conclusão de curso, foi possível perceber que os espaços educativos carregam intencionalidades, mesmo quando estas não são explicitadas. Um ambiente organizado de forma rígida, com pouca abertura para a exploração, tende a limitar a autonomia, o movimento e o brincar, enquanto espaços mais flexíveis e acessíveis favorecem a construção de experiências significativas. Essa constatação evidencia a necessidade de repensar a organização dos espaços na Educação Infantil, reconhecendo-os como elementos estruturantes do processo educativo.

Nesse sentido, torna-se fundamental compreender que o espaço não apenas abriga as práticas pedagógicas, mas participa delas de maneira ativa, influenciando as formas de interação, aprendizagem e desenvolvimento. Ao considerar o espaço como um agente educativo, amplia-se a compreensão sobre o papel da escola na infância, deslocando o foco de uma educação centrada exclusivamente em conteúdos para uma perspectiva que valoriza as experiências, o brincar e as relações.

A Base Nacional Comum Curricular reforça essa compreensão ao reconhecer o brincar como um dos direitos de aprendizagem da criança, ao lado de conviver, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. No entanto, apesar desse reconhecimento, observa-se que, na prática, o brincar ainda enfrenta desafios para se efetivar como eixo central das propostas pedagógicas, sendo muitas vezes reduzido a momentos secundários na rotina escolar.

Além disso, busca-se problematizar as contradições existentes entre o reconhecimento do brincar como direito e sua efetivação nas práticas pedagógicas, especialmente no que diz respeito à organização dos espaços. Nesse sentido, este artigo tem como objetivo refletir sobre a potência dos espaços na Educação Infantil, compreendendo-os como espaços brincantes que favorecem o desenvolvimento integral da criança. A discussão articula experiências vivenciadas no estágio supervisionado com contribuições teóricas que problematizam o brincar, o corpo, o movimento e o papel do espaço no contexto educativo.

1. METODOLOGIA DA PESQUISA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, considerando que a realidade educacional é composta por experiências, relações e significados que não podem ser reduzidos a dados numéricos. A investigação foi desenvolvida a partir das vivências no estágio supervisionado em um Centro Municipal de Educação Infantil, no qual foi possível observar, participar e refletir sobre o cotidiano das crianças e dos espaços educativos.

A observação constituiu-se como principal instrumento metodológico, permitindo analisar a organização dos espaços, as práticas pedagógicas e as interações estabelecidas pelas crianças. Além disso, foram realizadas intervenções pedagógicas planejadas com o objetivo de potencializar o uso dos espaços, possibilitando uma análise mais aprofundada sobre as transformações ocorridas a partir dessas ações.

A pesquisa também se fundamenta em revisão bibliográfica, articulando as experiências vividas com contribuições teóricas de autores que discutem o brincar, o desenvolvimento infantil e o papel do espaço na Educação Infantil. Essa articulação entre teoria e prática possibilita uma compreensão mais ampla e crítica do fenômeno investigado.

2. REFERENCIAL TEÓRICO: INFÂNCIA, CORPO E BRINCAR

Pensar a infância na contemporaneidade exige, antes de tudo, romper com concepções historicamente construídas que reduziram a criança a um sujeito passivo, em constante preparação para a vida adulta. Nesse movimento de ruptura, torna-se fundamental reconhecer a criança como sujeito de direitos, produtora de cultura e protagonista de suas próprias experiências, cuja forma de estar no mundo se expressa, principalmente, por meio do corpo, do brincar e das interações.

Essa compreensão é atravessada por uma dimensão sensível e poética da infância, que pode ser pensada como possibilidade de reinvenção do mundo, como sugere a ideia de que a infância carrega em si a potência de inaugurar novos sentidos, novos tempos e novas formas de

existência. Assim, a infância não deve ser entendida apenas como uma etapa de preparação, mas como um tempo legítimo de viver, experimentar e significar o mundo.

Um dos aspectos fundamentais dessa mudança de perspectiva está na valorização do corpo infantil como lugar de aprendizagem, expressão e comunicação. Durante muito tempo, o corpo da criança foi submetido a processos de controle, disciplina e silenciamento, sendo visto como algo a ser moldado. No entanto, autores como Jean Piaget, Henri Wallon, Lev Vygotsky e Emmi Pikler contribuíram para a superação dessa visão, ao reconhecerem o movimento, a ação e a sensorialidade como dimensões essenciais do desenvolvimento infantil.

Nessa direção, compreende-se que o corpo não pode ser dissociado da aprendizagem, uma vez que é por meio dele que a criança experimenta o mundo. O corpo sente, percebe, se movimenta, interage e produz conhecimento. Assim, a infância é vivida de maneira integral, envolvendo aspectos físicos, emocionais, sociais e cognitivos de forma indissociável.

O brincar se insere nesse contexto como linguagem própria da infância e como eixo estruturante do desenvolvimento infantil. A partir da perspectiva histórico-cultural, compreende-se que a criança se constitui nas relações sociais e que o brincar ocupa um papel central nesse processo, pois permite a elaboração de experiências, a construção de significados e a internalização de aspectos da cultura.

Nesse sentido, o brincar não pode ser entendido como uma atividade secundária ou apenas recreativa, mas como uma forma legítima de aprendizagem. Ao brincar, a criança interpreta, ressignifica e recria o mundo, desenvolvendo sua imaginação, autonomia e capacidade de interação. Essa compreensão é reforçada por abordagens que reconhecem a brincadeira como atividade central da infância, por meio da qual a criança constrói conhecimento e se insere socialmente.

Além disso, o brincar está profundamente relacionado ao espaço e às condições oferecidas à criança. Ambientes que favorecem a exploração, o movimento e a interação potencializam as experiências lúdicas, enquanto espaços restritivos tendem a limitar essas possibilidades. Nesse contexto, o contato com a natureza, os materiais não estruturados e as experiências sensoriais ampliam significativamente as formas de brincar e aprender.

Entretanto, observa-se que, mesmo com o reconhecimento do brincar nos documentos oficiais, ainda há uma forte tendência à escolarização precoce, que se manifesta na organização de espaços rígidos, no uso excessivo de atividades dirigidas e na valorização de práticas voltadas para o desempenho. Essa realidade evidencia a permanência de concepções que desconsideram a infância como tempo de experiência e vivência.

Outro aspecto relevante refere-se à influência das transformações sociais contemporâneas na infância. A redução dos espaços de brincar, o aumento do uso de tecnologias e a diminuição das interações em espaços públicos têm impactado diretamente as experiências das crianças. Nesse cenário, a escola passa a assumir um papel ainda mais importante na garantia do direito de brincar.

Dessa forma, torna-se necessário reafirmar o brincar como direito e como dimensão essencial da infância, reconhecendo que ele contribui não apenas para o desenvolvimento individual, mas também para a participação cultural e social da criança. O brincar permite experimentar, imaginar, criar, errar, testar hipóteses e construir relações, sendo, portanto, indispensável na Educação Infantil.

3. ANÁLISE DA PESQUISA

3.1 O ESPAÇO COMO LUGAR DE EXPERIÊNCIA E SIGNIFICAÇÃO

Na Educação Infantil, o espaço deve ser compreendido como um lugar de experiência, ultrapassando sua dimensão física. Um espaço se torna lugar quando é habitado, vivido e significado pelas relações que nele se estabelecem, tornando-se parte da vida da criança. Assim, ele ganha valor ao acolher, provocar e permitir a construção de experiências.

Essa perspectiva permite compreender que o espaço educa, comunica e influencia diretamente as ações das crianças. Ao observar o cotidiano do CMEI, foi possível perceber que a organização do ambiente interfere nas possibilidades de movimento, exploração e interação, podendo tanto favorecer quanto limitar o desenvolvimento infantil.

Dessa forma, pensar o espaço como elemento pedagógico implica reconhecer sua intencionalidade, compreendendo que sua organização deve considerar as necessidades da infância e suas formas próprias de aprender.

3.2 ESPAÇOS BRINCANTES E A REINVENÇÃO DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

A compreensão dos espaços brincantes como elementos centrais na Educação Infantil exige um deslocamento do olhar pedagógico tradicional, que historicamente tratou o espaço apenas como suporte físico para a realização de atividades previamente definidas. Ao contrário dessa perspectiva, os espaços brincantes são concebidos como ambientes vivos, dinâmicos e em constante transformação, capazes de provocar experiências, estimular a curiosidade e favorecer a construção de conhecimentos a partir da ação da criança.

Nesse sentido, a adoção do termo “espaços brincantes” não se restringe a uma nomenclatura, mas representa uma escolha teórica e metodológica que reconhece o ambiente

como parte ativa do processo educativo. Esses espaços são pensados para promover o brincar em sua dimensão mais ampla, considerando tanto ambientes internos quanto externos, e valorizando experiências que envolvem o corpo, o movimento, os sentidos e as interações sociais. Dessa forma, o espaço deixa de ser cenário e passa a ser agente educativo, contribuindo diretamente para o desenvolvimento infantil.

A discussão sobre espaços brincantes também se fortalece a partir de movimentos contemporâneos, como o Movimento dos Quintais Brincantes, que resgata a importância das vivências em espaços naturais e da valorização do brincar livre. Esse movimento surge como uma resposta às práticas escolarizadas que, muitas vezes, restringem o espaço da criança e reduzem suas possibilidades de ação, dialogando com críticas que apontam a perda do lúdico na educação. Ao propor ambientes que estimulam a sensibilidade, o imaginário e a liberdade, os quintais brincantes evidenciam a necessidade de repensar as práticas pedagógicas e os espaços institucionais.

Além disso, esses espaços se fundamentam em princípios como o respeito à infância, a escuta sensível, o convívio e o cuidado, reforçando a ideia de que o brincar é uma experiência que envolve não apenas a criança, mas também as relações que ela estabelece com o outro e com o ambiente. A organização desses espaços, muitas vezes construída coletivamente, evidencia a importância da participação da comunidade e das famílias, fortalecendo o sentimento de pertencimento e ampliando as possibilidades educativas.

Dessa forma, ao trazer essa discussão para o contexto dos Centros Municipais de Educação Infantil, torna-se possível compreender que os espaços brincantes não são uma realidade distante ou idealizada, mas uma possibilidade concreta de transformação das práticas pedagógicas. Isso implica reconhecer que, mesmo em contextos com limitações estruturais, é possível reorganizar os ambientes, valorizar o brincar e construir experiências mais significativas para as crianças.

3.3 O DESEMPAREDAMENTO DA INFÂNCIA E A RELAÇÃO COM A NATUREZA

A discussão sobre espaços brincantes se articula diretamente com o conceito de desemparedamento da infância, que propõe a superação de práticas que mantêm as crianças restritas a ambientes fechados, controlados e pouco estimulantes. Essa perspectiva parte da compreensão de que o desenvolvimento infantil está profundamente relacionado à possibilidade de vivenciar experiências diversas, que envolvem o corpo, os sentidos e a relação com o mundo.

O desemparedamento não significa ausência de organização ou de cuidado, mas sim a construção de espaços que permitam à criança experimentar, explorar, criar e se movimentar

de forma mais livre, ainda que em contextos seguros. Trata-se de reconhecer que a infância não pode ser vivida de forma limitada, e que o contato com diferentes ambientes, especialmente com a natureza, amplia significativamente as possibilidades de aprendizagem.

Nesse contexto, o brincar em espaços externos se apresenta como uma experiência fundamental, pois mobiliza a criança de forma integral, envolvendo aspectos físicos, cognitivos, sociais e emocionais. Ambientes naturais oferecem estímulos que não podem ser reproduzidos artificialmente, como texturas, sons, cheiros e variações do espaço, permitindo que a criança explore o mundo de maneira mais rica e significativa. Essas experiências contribuem para o desenvolvimento da imaginação, da autonomia e da capacidade de resolver problemas, além de favorecer a construção de vínculos afetivos com o ambiente.

Além disso, o contato com a natureza possibilita o desenvolvimento de um sentimento de pertencimento e cuidado, uma vez que a criança passa a reconhecer o ambiente como parte de sua experiência. Esse aspecto é especialmente relevante em um contexto em que muitas crianças têm acesso limitado a espaços externos, seja pelas condições urbanas, seja pelo uso excessivo de tecnologias, que acabam reduzindo o tempo destinado ao brincar livre.

Dessa forma, pensar o desemparedamento da infância na Educação Infantil implica repensar não apenas os espaços físicos, mas também as práticas pedagógicas, garantindo que as crianças tenham acesso a experiências diversificadas e significativas. Isso inclui valorizar o brincar livre, ampliar o uso dos espaços externos e reconhecer a natureza como elemento fundamental no processo educativo.

3.4 O ESPAÇO BRINCANTE COMO TERRITÓRIO DE APRENDIZAGEM E PERTENCIMENTO

O espaço brincante pode ser compreendido como um território de aprendizagem, no qual a criança constrói conhecimentos a partir de suas experiências, interações e relações com o ambiente. Nesse contexto, o brincar assume um papel central, sendo reconhecido como linguagem própria da infância e como meio de expressão, comunicação e construção de sentidos.

No entanto, ainda se observa, em muitos contextos educativos, a predominância de práticas que reduzem o brincar, priorizando atividades formais, estruturadas e dirigidas. Essa realidade evidencia uma contradição entre o que é defendido teoricamente e o que é efetivamente realizado na prática, uma vez que o brincar, embora reconhecido como direito, nem sempre é garantido no cotidiano das instituições.

Essa situação se torna ainda mais preocupante quando se considera o contexto social atual, no qual as oportunidades de brincar livre têm sido progressivamente reduzidas. Fatores como a falta de espaços adequados, a insegurança urbana e o uso excessivo de tecnologias contribuem para a diminuição das experiências de brincar, tornando a escola um dos principais — e, muitas vezes, únicos — espaços onde a criança pode vivenciar sua infância de forma mais plena.

Nesse sentido, o espaço brincante assume uma função ainda mais relevante, pois oferece à criança oportunidades de experimentar, criar, imaginar e se relacionar. Ao possibilitar diferentes formas de interação, o espaço contribui para o desenvolvimento de competências motoras, cognitivas, sociais e emocionais, reforçando seu papel como elemento estruturante do processo educativo.

Além disso, o espaço brincante também se configura como território de pertencimento, no qual a criança se reconhece, se expressa e estabelece vínculos. Essa dimensão afetiva é fundamental para o desenvolvimento infantil, pois contribui para a construção da identidade e para a relação com o outro e com o mundo.

Dessa forma, compreender o espaço como território de aprendizagem implica reconhecer sua complexidade e sua potência, exigindo uma organização intencional que valorize o brincar, a autonomia e a participação da criança. Isso envolve não apenas a reorganização dos ambientes internos, mas também a ampliação do uso de espaços externos e a articulação com a comunidade, reconhecendo a diversidade de experiências que podem contribuir para o desenvolvimento infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste artigo evidencia que os espaços brincantes se constituem como elementos centrais na Educação Infantil, não apenas como ambientes físicos, mas como territórios de experiências, aprendizagens e construção de sentidos. Ao compreender o espaço como elemento pedagógico, torna-se possível reconhecer sua influência direta no desenvolvimento infantil, especialmente quando articulado ao brincar, ao movimento e às interações.

As reflexões realizadas a partir das experiências no estágio supervisionado permitem afirmar que a organização dos espaços interfere diretamente nas possibilidades de ação das crianças, podendo tanto favorecer quanto limitar suas experiências. Ambientes pouco flexíveis tendem a restringir o movimento, a exploração e a criatividade, enquanto espaços organizados

de forma intencional ampliam as oportunidades de brincar, interagir e aprender. Dessa forma, o espaço deixa de ser apenas um cenário e passa a ser compreendido como agente educativo.

Entretanto, apesar dos avanços teóricos e das orientações presentes nos documentos oficiais, ainda se observa uma distância significativa entre o que é proposto e o que é efetivamente realizado nas instituições. O brincar, embora reconhecido como direito, nem sempre ocupa o lugar central que lhe é atribuído, sendo frequentemente substituído por práticas que priorizam a escolarização precoce e a reprodução de atividades formais.

Nesse contexto, torna-se fundamental ampliar o olhar para além da Educação Infantil, considerando os desafios presentes na transição para o Ensino Fundamental. Observa-se que, nesse processo, ocorre uma ruptura nas experiências das crianças, uma vez que os espaços, antes organizados para favorecer o brincar e a exploração, passam a ser estruturados predominantemente em salas de aula com carteiras enfileiradas, priorizando atividades como exercícios, avaliações e conteúdos sistematizados. Essa mudança acaba por reduzir significativamente as possibilidades de movimento, imaginação e expressão, retirando das crianças o direito de brincar de forma plena.

Essa realidade evidencia que os espaços brincantes, ao adentrarem o Ensino Fundamental, perdem sua intencionalidade pedagógica e passam a ser compreendidos apenas como espaços físicos. O brincar, que deveria continuar sendo reconhecido como linguagem da infância, passa a ocupar um lugar secundário, reforçando a necessidade de repensar a continuidade das experiências educativas ao longo da trajetória escolar.

Dessa forma, compreende-se que as potencialidades do desenvolvimento infantil somente se efetivam quando há o reconhecimento da criança como protagonista do seu processo de aprendizagem, do brincar como elemento fundamental, dos educadores como mediadores e dos espaços como agentes educativos. Essa compreensão exige uma mudança de perspectiva, que valorize a infância em sua integralidade e reconheça as múltiplas formas de aprender e se expressar.

Conclui-se, portanto, que a consolidação dos Centros Municipais de Educação Infantil como espaços brincantes demanda não apenas a reorganização dos ambientes físicos, mas também investimentos em infraestrutura, formação docente continuada e reflexão permanente sobre as práticas pedagógicas. Além disso, torna-se essencial ampliar essa discussão para além da instituição escolar, envolvendo as famílias e a comunidade, de modo a fortalecer o brincar também nos espaços cotidianos da criança.

A valorização da infância como sujeito de direitos se apresenta, nesse sentido, como condição fundamental para garantir experiências significativas e um desenvolvimento integral.

Promover o conviver, o brincar, o explorar, o imaginar, o criar, o expressar e o conhecer-se implica assegurar que o brincar não seja reduzido ou fragmentado, mas vivido em sua plenitude e totalidade. Somente a partir desse compromisso será possível construir uma educação que respeite a infância e contribua efetivamente para a formação de sujeitos autônomos, críticos e sensíveis ao mundo em que vivem.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Ligia Maria Leão de. *O brincar e a cultura infantil*. São Paulo: Cortez, 2015.

BENTO, Gabriela. **Infância e espaços exteriores: perspectivas sociais e educativas na atualidade**. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, v. 28, n. 1, p. 125-140, 2015.

BONDIOLI, Anna. *A participação das crianças na educação infantil*. Campinas: Autores Associados, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.

DIAS, Marina Célia Moraes; AMORIM, Kátia de Souza. *Infância, corpo e movimento*. São Paulo: Cortez, 2018.

FREIRE, João Batista. *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física*. São Paulo: Scipione, 2009.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira, 2001.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Lazer e educação*. Campinas: Papirus, 1992.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Pedagogia da animação*. Campinas: Papirus, 2005.

NOGUEIRA, Ana Lúcia. **Infância e experiência: pensar a educação a partir da infância**. In: _____. *Educação e infância: múltiplos olhares*. São Paulo: Cortez, 2019. p. 121-135.

NONO, Maévi Anabel. *Educação infantil: espaços e tempos de aprendizagem*. São Paulo: Cortez, 2011.

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança*. Rio de Janeiro: LTC, 1975.

PIORSKI, Gandhi. *Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar*. São Paulo: Peirópolis, 2016.

QUINTAIS BRINCANTES. *Quintais brincantes: sobrevoos por vivências educativas brasileiras*. São Paulo: Instituto Alana, 2022.

RIBEIRO, Tiago. *Pedagogia das miudezas: experiências sensíveis na educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A escola e o conhecimento: desafios contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2017.

SOUZA, Maria das Graças; MUBARAC SOBRINHO, Roberto; HERRAN, Ana Paula. **Corpo, infância e educação: reflexões contemporâneas**. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, v. 41, p. 1-10, 2020.

TIRIBA, Léa. *Crianças, natureza e educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2010.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

