



INFÂNCIAS-MÚSICAS-MULTIETARIDADE: QUE SONS ESTÃO SENDO PRODUZIDOS/CONSTRUÍDOS?

Kelly Werle – UFSM
Cláudia Ribeiro Bellochio – UFSM
Demanda Social Capes

Resumo: O presente trabalho faz parte de um projeto de pesquisa vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (PPGE/UFSM) e ao grupo Formação, Ação e Pesquisa em Educação Musical (FAPEM). Tem por objetivo pesquisar a produção de culturas infantis nas interações e brincadeiras realizadas entre crianças de diferentes idades, buscando identificar as músicas/os sons que estão sendo produzidos/construídos. Os pressupostos teóricos que orientam a pesquisa sustentam-se nos estudos voltados à sociologia da infância (SARMENTO, 2011) – os quais referem o protagonismo infantil e a produção de culturas infantis; multietariedade (PRADO, 2006) – que focaliza a produção de culturas a partir da interação social entre crianças de diferentes idades; e o “barulhar” (LINO, 2008) das crianças – manifestações e produções musicais das crianças. Como abordagem metodológica, optou-se por uma pesquisa com a participação de crianças de uma instituição de educação infantil através de observações participantes, registros fotográficos e filmagens em contexto de uma instituição de educação infantil com registros e reflexões em diário de campo.

Palavras chave: Infância(s); Multietariedade; Músicas das crianças.

“Ouvindo a voz das crianças”

Nas últimas décadas, as pesquisas que focalizam a infância como categoria social do tipo geracional (SARMENTO, 2011) tem tido um crescimento significativo, nas ciências humanas e sociais, no Brasil, resultado das intensas modificações nas concepções acerca das crianças e suas infâncias. As crianças têm ocupado um lugar privilegiado em pesquisas que buscam compreender seus olhares, pensamentos, sentimentos, preferências, saberes, enfim, formas de entender, vivenciar e expressar o mundo. “As crianças passam a ser percebidas como atores sociais pertencentes a grupos sociais específicos (de gênero, de classe social, de etnia, de idade, etc.) e pesquisadas em suas relações intra e intergeracionais” (FILHO; PRADO, 2011, p.1).

Tendo em vista a diversidade de vivências infantis e de contextos sócio-culturais do Brasil, não é possível pensar em infância no singular, pois, “mesmo no interior de cada grupo é possível perceber vários outros elementos que vão se aproximando ou afastando crianças que, num primeiro movimento, parecem semelhantes” (DEMARTINI, 2011, p. 12).

Neste contexto, torna-se um desafio a construção de metodologias que possam contemplar pesquisas considerando a diversidade das infâncias e que, principalmente, possibilitem “ouvir a voz das crianças” (SARMENTO, 2011, p.27), de modo que, não mais prevaleça uma visão adultocêntrica sobre as crianças, mas que se possa buscar compreendê-las a partir de suas próprias manifestações contextualizadas. Todavia, “ouvir a voz das crianças” não se resume necessariamente em escutar, pois essa voz pode ser manifestada também em silêncios, em outros meios de comunicação fora do plano verbal, abarcando formas diversificadas de suas expressões. “[...] As idéias e vontades fazem ‘ouvir’ nas múltiplas outras linguagens com que as crianças comunicam” (SARMENTO, 2011, p.28).

Para olhar o modo pelo qual as crianças expressam suas diferentes linguagens, é imprescindível considerar o brincar como ação primordial de sua forma de ação e comunicação. O brincar, para além de uma atividade que ocorre em um determinado período de tempo, é o modo de ser, de estar, de experimentar o mundo. É a forma de narrar das crianças pequenas, o meio que as possibilita integrar-se ao mundo social, e dele fazer parte, representando-o.

Através do brincar, as crianças utilizam variadas linguagens e formas de interação para expressar diferentes relações de cultura, etnia, gênero, etc. De modo que, o conteúdo da brincadeira retrata, sobremaneira, a atividade do homem e as relações sociais das pessoas entre si, variando o tema pelo qual elas são construídas e vivenciadas (ELKONIN, 2009). Assim sendo, a brincadeira permite a apropriação de códigos culturais referentes aos contextos nos quais as crianças vão se inserindo.

A brincadeira, assim como o jogo, possui conceitos polissêmicos¹ os quais traduzem as diferentes esferas sob as quais são analisados e compreendidos na sua relação com as crianças. Winnicott (1975) em seus estudos já apontava para a manifestação dos primórdios da brincadeira em bebês recém nascidos, através de seus objetos transicionais, chamando a atenção para o fato de que brincar perpassa todo o processo de desenvolvimento infantil.

¹ Segundo Brock (2011) muitas teorias sobre a brincadeira foram sendo criadas nos últimos 200 anos, dentre as quais: teorias da regulação de energia - brincar como atividade de gastar ou recuperar energia - baseadas em Friedrich Schiller e Moritz Lazarus (séc. XVIII); teoria da recapitulação, baseada na teoria da evolução de Darwin - brincar ajuda a trabalhar os instintos primitivos - proposta por Stanley Hall (1920); teoria da prática ou do pré-exercício - brincar possibilita o aprendizado de habilidades necessárias à vida adulta - proposta por Karl Groos (1986); teoria psicanalista - brincadeira possui papel importante no desenvolvimento emocional - baseada nos estudos de Freud; teorias da modulação de interesse - brincar para aumentar a estimulação e o nível de interesse - proposta por Berlyne (1960); teoria da brincadeira metacomunicativa - representação, fantasia e mundo real - desenvolvida por Gregory Bateson (1955); teorias de desenvolvimento cognitivo - brincadeira como parte vital para a construção de representações mentais e papéis sociais - Piaget, Vygotsky e Elkonin.

Brock (2011, p.51) acrescenta que “as atividades de brincadeira estimulam o cérebro de tal maneira que suas células retêm a plasticidade. Se não brincarmos, as células do nosso cérebro ficam rígidas, e nossa flexibilidade de pensamento é reduzida”. O que refere à imprescindibilidade do brincar para o pleno desenvolvimento infantil.

Neste contexto, é importante compreender o brincar como forma fundamental de expressão, ação e interação social da criança no mundo, e assim visualizar a produção de culturas infantis permeadas pelo constante brincar.

Ouvir a voz das crianças, observando suas interações com o mundo social é condição necessária à pesquisa que tenha por categoria principal a infância e o estudo acerca da produção de culturas infantis, bem como, quando se busca investigar as diferentes expressões artísticas e estéticas das crianças pequenas.

Multietariedade na educação infantil

A interação social e a produção de culturas infantis, através das relações estabelecidas entre crianças maiores e menores, têm sido um tema tratado em pesquisas no campo da educação infantil, a exemplo de Prado (2005). A autora aponta a riqueza das interrelações entre as crianças, buscando superar concepções tradicionais psicogenéticas que estabelecem fases do desenvolvimento, tendo como critério fixo a idade cronológica da criança. Prado (2005) entende que as teorias desenvolvimentistas criam falsas categorias acerca do desenvolvimento infantil, ao fixar idades e períodos cronológicos para a superação de determinadas etapas. A crítica que se faz é que, a partir dessa concepção, crianças maiores não poderiam brincar com crianças menores e vice-versa, porque não se entenderiam, já que estão em fases diferenciadas de desenvolvimento. Essa aceção é superada

Dado que a idade não corresponde a uma variável natural e que a variabilidade de desenvolvimento biológico, psicológico e social nem sempre permite estabelecer uma correspondência coerente entre tamanho, idade e competências, o fato de se ser mais frágil do ponto de vista físico não significa, necessariamente, ser mais novo, nem implica, do ponto de vista das interações, uma menor competência cognitiva ou social (FERREIRA, 2004 apud PRADO, 2005, p. 685).

Nesse contexto, emergem pesquisas que tratam de uma concepção de infância, a qual transcende os limites etários e compreende as crianças como produtoras de cultura, reinventoras da realidade.

O fato de nem sempre encontrarmos uma correspondência coerente entre tamanho, idade e competências entre as crianças pequenas (não só das crianças) coloca, pois, em questão, a própria noção de infância e de educação infantil. Se as crianças nos surpreendem, propondo o inusitado, o imprevisto num espaço previsto, planejado e

organizado, então, não detemos o controle sobre seus pensamentos e atitudes como ousamos supor (PRADO, 2005, p. 3).

Os resultados da pesquisa de doutoramento de Prado (2006), através da análise de uma variedade de materiais coletados junto às crianças (desenhos, histórias, canções, etc) apontam para a impossibilidade de precisar as idades em um coletivo de crianças maiores e menores. “Nas diversas produções das crianças foi possível observar a diversidade de formas, estilos, cores, figurações e elementos presentes, sem que fosse possível identificar as idades das crianças. O que isso significa?” (PRADO, 2005, p. 3).

Em consonância com esse entendimento sobre as diversas possibilidades de construção e expressão infantil - não limitadas à categoria etária, recorre-se às teorias sócio-interacionistas (VYGOTSKY, 1984) para sustentar a relevância da interação entre crianças maiores e menores no que diz respeito à construção do conhecimento.

Para Vygotsky, a interação dos diferentes membros de uma cultura favorece a criação da ZDP. Esses membros podem ser adultos ou crianças da mesma idade ou de idades próximas, mas com capacidades e habilidades sociais diferentes. Ao estar em contato com outros parceiros, a criança não só desenvolve sentimentos, posturas corporais e sociais, como transforma o nível de desenvolvimento potencial em nível de desenvolvimento atual ou real (VASCONCELOS, 2009, p. 74).

Entende-se que as trocas realizadas entre crianças com diferentes idades permitem que a aprendizagem possa ocorrer na zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que é a distância entre o nível de desenvolvimento real (que se constitui em função daquilo que a criança já pode fazer sem auxílio) e o nível de desenvolvimento potencial (que se entende como sendo aquilo que a criança poderá fazer sob orientação de um adulto ou com o auxílio de outro par). A ZDP compõe um conjunto de informações que a criança tem a potencialidade de aprender, mas ainda não completou o processo, isto é, conhecimentos fora de seu alcance atual, mas potencialmente atingíveis (VYGOTSKY, 1984).

As músicas das culturas infantis

Compreender as crianças pequenas como produtoras de culturas infantis, implica em considerar seu protagonismo diante da construção do conhecimento. Diferentemente do que durante muito tempo se acreditava, as crianças não são receptoras passivas da realidade; elas são sujeitos ativos que interagem, descobrem e recriam possibilidades, buscando representar e compreender situações cotidianas da vida, construindo variadas hipóteses até chegar à sistematização de novos conhecimentos mais elaborados. “As manifestações infantis são provenientes de uma cultura própria das crianças. Suas expressões, nas variadas linguagens

decorrem da relação com a cultura que as cerca, ou seja, dos bens culturais que a sociedade disponibiliza para elas” (COUTINHO, 2005 p. 8).

Na medida em que as crianças brincam, (re)criando espaços e (re)inventando a realidade, elas reelaboram os conhecimentos construídos socialmente, produzindo, assim, culturas infantis, que são representativas de vivências culturais mais amplas. Neste contexto, as culturas infantis são entendidas como “produção da criança no diálogo com a cultura adulta” (SARMENTO; GOUVEA, 2009, p. 12).

Portanto, “as culturas infantis não nascem no universo simbólico exclusivo da infância, esse universo não é fechado – pelo contrário, é, mais do que qualquer outro, extremamente permeável – nem lhes é alheio à flexibilidade global” (PINTO; SARMENTO, 1997 apud COUTINHO, 2005, p.8).

Deste modo, assim como há diferentes infâncias, coexistem também diferentes culturas infantis, as quais são influenciadas por questões de gênero, etnia, contexto social, crenças religiosas, etc. “[...] A criança não é só produto, mas também criadora de cultura, [...] possui desejos, sonhos, paixões. Que se expressa fundindo sentimento e linguagens, ações e reações, fantasia e realidade” (COUTINHO, 2005, p.12).

No que diz respeito às músicas das culturas infantis, constituem um tema que vem sendo abordado em investigações no campo da educação musical, a exemplo de Lino (2008), Ponso (2011) e Brito (2012). Tais pesquisas têm procurado evidenciar as múltiplas relações das crianças com os sons e músicas, as quais permeiam o cotidiano infantil, considerando-as protagonistas diante da construção musical.

Investigar a música a partir da ótica das crianças, buscando ouvir, conhecer e compreender suas diferentes formas de interação, construção e expressão através da música, tem sido um diferencial das pesquisas que buscam aportes teóricos na sociologia da infância. Ouvir as crianças significa priorizar o que elas próprias expressam acerca das sonoridades de suas brincadeiras, e não mais, em uma perspectiva adultocêntrica, o que os adultos dizem e afirmam sobre as músicas das crianças.

Lino (2008) pesquisou a música da infância na escola através do cotidiano de um grupo de crianças da educação infantil. Em sua tese, ela destaca que

Ainda conhecemos muito pouco a respeito da música das crianças, seus valores, crenças e compreensões sonoras do mundo. A pesquisa em educação musical ainda tem dedicado todo um corpo teórico a pensar como tornar as crianças mais afinadas, mais adaptadas à destreza instrumental, mais sujeitas à intervenção e conduta aos esquemas de aprendizagem e desenvolvimento instrumental. (LINO, 2008, p. 32)

A autora caracteriza a música das crianças como *barulhar*, que corresponde a uma dimensão ficcional em que a música não opera somente com sons; mas também, com a escuta. “Todas as crianças produziram insistentemente barulhadas, vivendo o descontínuo como presença na natureza sonora ao expor uma miríade de explorações com a música como experimentação, jogos de escuta ou narrativas sonoras” (LINO, 2008, p. 8).

Percebe-se que, para as crianças, a música está vinculada ao brincar. Isso demonstra o caráter lúdico da música na infância. As crianças não brincam porque gostam de criar e imaginar. Brincam porque, através do brincar, tem a possibilidade de representar e compreender a realidade. Brincando, as crianças produzem culturas. Segundo Pinto e Sarmiento (1997, apud COUTINHO, 2005, p. 10) “o que caracteriza a cultura das crianças é a relação sempre presente entre fantasia e realidade, entre o possível e o impossível, entre o presente e o imaginário. Para as crianças, a realidade é fantasiosa”.

As músicas das culturas infantis estão interrelacionadas a um contexto sociocultural que influencia as vivências e os gostos musicais das crianças. Ponso (2011) investigou a partir de sua atuação junto a turmas de crianças entre seis e sete anos, suas concepções sobre música. Dentre outros aspectos concluiu que

As concepções das crianças sobre música manifestam-se e elaboram-se em verbalizações, nos elementos musicais do contexto social evocados como referência para dar sentido às experiências da escola, nos saberes cotidianos midiáticos que são incorporados ao que as crianças compreendem de música. (PONSO, 2011, p. 82)

Brito (2012) investigou as trajetórias do fazer musical da infância, entendendo que o mesmo está vinculado com as formas de sonorizar a relação com o espaço-tempo não fragmentado e não racionalizado.

O jogo musical das crianças menores, como exemplo, costuma valorizar aspectos de ordem qualitativa, referentes à potência do sonoro, à sonoridade, à conquista do material. As conexões entre a escuta e a produção de gestos geram recursos de produção sonora movidos pela experimentação, pelo mergulho em planos expressivos que misturam a imitação e a criação de possibilidades. A consciência de que um repertório de gestos possíveis resulta em blocos de sonoridades parece guiar suas experimentações sonoro-musicais. (BRITO, 2012, p. 69)

O fazer musical infantil também está permeado pela corporeidade presente no dinamismo de seus processos de exploração do mundo. De acordo com (BRITO, 2012, p. 63) “as crianças reinventam a música, à sua maneira, em planos singulares e dinâmicos que, no permanente diálogo com a cultura, transformam a escuta e a produção de gestos”.

Nesse contexto, esta investigação está organizada com vistas a pesquisar a produção de culturas infantis nas interações e brincadeiras realizadas entre crianças de diferentes idades,

buscando identificar, dentre outras linguagens, seus processos de “barulhar”, ou seja, as músicas e as sonoridades presentes em suas construções.

Inicialmente, questiona-se como são manifestas culturas infantis na interação multietária de crianças de três a cinco anos na educação infantil? Como a música e demais linguagens se fazem presentes no contexto destas construções e quais são os traços de sua manifestação?

Assim como, “escutar a voz das crianças” é fundamental diante de pesquisas que tenham por categoria central o protagonismo infantil, ouvir suas manifestações sonoras e musicais implica compreender e significar uma das formas pelas quais, são produzidas e representadas as diferentes culturas infantis.

Delineamentos metodológicos

Como abordagem metodológica, optou-se por uma pesquisa norteada pela categoria geracional infância, ou seja, será uma investigação realizada com a participação de crianças. Serão realizadas observações participantes, registros fotográficos e filmagens em contexto de uma instituição de educação infantil.

A instituição selecionada está localizada no município de Santa Maria/RS e tem uma trajetória de 22 anos promovendo educação infantil, demonstrando e demarcando possibilidades de construções e de descobertas na infância (zero a cinco anos e onze meses). Dentre o trabalho que vem sendo realizado na instituição, destaca-se a proposição de turmas de crianças a partir do critério de agrupamento multietário; ou seja, crianças de diferentes idades convivendo no mesmo espaço, interagindo, construindo e produzindo culturas infantis, constituindo, assim, uma turma composta na/pela diversidade.

Há quatro anos, foi criada a primeira turma composta por crianças de diferentes idades, a qual se denominou de “Integração”, organizada com crianças entre dois e quatro anos. A partir das constatações, observação atenta e avaliação das conquistas obtidas, em 2011, foram criadas mais três turmas “Integração” (nos turnos manhã e tarde), com crianças entre 1 e 5 anos. Desta forma, em 2011 havia na instituição seis turmas em cada turno, das quais, quatro compunham turmas de integração, exceto a pré-escola e o maternal 3, considerados parte da organização anterior. No segundo semestre, foi inaugurada a turma de berçário, com a ampliação de uma sala, totalizando-se sete turmas em dezembro de 2011, contendo aproximadamente 190 crianças matriculadas.

Já para o ano de 2012 as turmas integrações foram redimensionadas buscando proporcionar uma aproximação entre as idades, separando os grupos de crianças menores e

maiores, basicamente em turmas de 2 a 4 anos, 3 a 5 anos e 4 a 6 anos. Essa modificação ocorreu em virtude das avaliações realizadas conjuntamente pela equipe gestora e professores da instituição buscando proporcionar maior qualidade no trabalho pedagógico realizado com as crianças.

As turmas “Integração” têm se constituído um verdadeiro desafio aos professores e aos pais, que necessitam resignificar a importância atribuída em demasia às idades, no que se refere ao desenvolvimento infantil, buscando considerar que crianças maiores e menores aprendem e produzem culturas em consonância umas com as outras, independente de faixa etária, mediadas pelas problematizações e pelas intervenções do professor.

Dessa forma, a instituição de educação infantil em questão constitui *locus* de realização desta pesquisa em função da proposição de turmas multietárias, de modo que, pretende-se realizar a investigação com crianças de uma das turmas.

Estão sendo realizadas inserções e observações participantes no contexto das turmas de Integração, como parte de uma pesquisa de campo com a finalidade de perceber as múltiplas relações e construções das crianças, tendo por base o protagonismo infantil e as mediações realizadas pelos professores.

Encaminhamentos

A partir das inserções da pesquisa de campo que estão sendo realizadas junto às turmas multietárias da instituição de educação infantil, foi possível observar as interações e construções das crianças em momentos de atividades dirigidas e mediadas pelas professoras, bem como momentos de atividades livres, em que as crianças organizavam suas brincadeiras. Percebe-se que o trabalho pedagógico realizado tem foco nas crianças, de modo que são suas curiosidades e questionamentos que, ao serem problematizados pelas professoras, constituem o(s) tema(s) do projeto da turma (BARBOSA; HORN, 2008). Desta forma, torna-se visível o protagonismo da criança diante da elaboração e dos encaminhamentos da proposta de trabalho.

Nos momentos de atividades mais livres, os quais também são entendidos como relevantes para o desenvolvimento infantil, é possível observar a forma como as crianças se organizam para brincar, as questões de poder e de liderança, a representação dos papéis sociais e das regras acordadas. São comuns brincadeiras que envolvam um grupo de meninos e meninas, o qual representa uma organização familiar, e eles desempenham a função de mamãe, papai, irmão(ã) mais velho(a) ou mais novo(a), tio(a), primo(a), etc.

Nesse jogo simbólico de representar as relações estabelecidas no cotidiano de uma família, as crianças constroem e expressam variadas relações que envolvem gênero, classe, etnia, poder, etc. Neste contexto, manifestações musicais também adentram e fazem parte do brincar. Como, por exemplo, certa menina que desempenhava papel de mãe cantora e realizava um show para os seus filhos e amigos. Todos resolvem fazer parte do show, subindo numa parte mais elevada do terreno, imaginando estar segurando microfones ou instrumentos musicais enquanto cantavam “fada, fada querida, dona da minha vida”.

Deste modo, percebe-se que a música compõe as diversas formas de expressão utilizadas pelas crianças em seus momentos de criação, brincadeiras e consequente produção de culturas infantis. A partir disso, busca-se uma compreensão mais aprofundada acerca das culturas infantis e possível relação com a música.

Referências

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. *Projetos pedagógicos na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRITO, Teca Alencar de. O menino e a folha de capim: trajetórias do fazer musical da infância. *Revista Educação*. Santa Maria, v. 37, n. 1, jan./abr. 2012.

BROCK, Avril. [et al.]; *Brincar aprendizagem para a vida*. Trad. Fabiana Kanan; revisão Maria Carmem Silveira Barbosa. Porto Alegre: Penso, 2011.

COUTINHO, Ângela Maria Scalabrin. Culturas infantis: conceitos e significados no campo da pesquisa e no cotidiano da educação infantil. *Zero-a-seis*. Florianópolis, n. 12, jul./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/zeroais/article/view/9713/10369>>. Acesso em: 10 jun. 2011.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Diferentes infâncias, diferentes questões para a pesquisa. In: FILHO, Altino José Martins; PRADO, Patrícia Dias (Orgs.). *Das pesquisas com crianças à complexidade da infância*. Campinas: Autores Associados, 2011.

ELKONIN, Daniil B. *Psicologia do jogo*. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

FILHO, Altino José Martins; PRADO, Patrícia Dias (Orgs.). *Das pesquisas com crianças à complexidade da infância*. Campinas: Autores Associados, 2011.

LINO, Dulcimarta Lemos. *Barulhar: a escuta sensível da música nas culturas da infância*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2008.

PONSO, Caroline Cao. *Música na escola: concepções de música das crianças no contexto escolar*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2011.

PRADO, Patrícia Dias. *Contrariando a idade: condição infantil e relações etárias entre crianças pequenas da educação infantil*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2006.

_____. “A gente gosta é de brincar com os outros meninos!” Relações sociais entre crianças num jardim de infância. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 91, p. 683-688, Maio/Ago. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 13 maio 2011.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Conhecer a infância: os desenhos das crianças como produções simbólicas. In: FILHO, Altino José Martins; PRADO, Patrícia Dias (Orgs.). *Das pesquisas com crianças à complexidade da infância*. Campinas: Autores Associados, 2011.

SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVEA, Maria Cristina Soares de (Orgs.). *Estudos da infância: educação e práticas sociais*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

VASCONCELOS, Vera Maria Ramos de. Infância e psicologia: marcos teóricos da compreensão do desenvolvimento da criança pequena. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVEA, Maria Cristina Soares de (Orgs.). *Estudos da infância: educação e práticas sociais*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WINNICOTT, D. W. *O brincar & a realidade*. Trad. Tavistock Publications Ltd. Rio de Janeiro: Imago Editora LTDA, 1975.