

“Menina não entra, menina não pode” O lúdico e a construção da identidade 7

Tereza Cristina Pereira Carvalho Fagundes

1. INTRODUÇÃO

“Lembro-me de que, quando em criança divertia-me com as histórias da Turma da Luluzinha, intrigava-me com o Clube do Bolinha onde Zeca, Zico e Alvinho, liderados pelo Bola, impunham “Menina não entra”...”

Todos nos já ouvimos falar que menina não pode isso, menina não pode aquilo, em algum momento da história de nossas vidas. As meninas como mandatos a serem cumpridos e os meninos como ordens que eles podem impor ao “outro sexo”.

Nesse sentido, há uma série de brincadeiras infantis e cantigas de roda que se relacionam, intimamente, com a construção da identidade de gênero e, notadamente, a identidade feminina.

Desde cedo as meninas são levadas a brincar de casinha, reproduzindo papéis historicamente destinados à mulher, como cuidar de cri-

anças/bonecas, arrumar a casa, cozinhar, lavar e passar, dentre outros. Aos meninos vão sendo atribuídos os papéis masculinos através de brinquedos como carrinhos, bolas e outros objetos que lhes permitam comandar situações, tais como pistolas, espadas, etc.

E as cantigas de roda? São um exemplo marcante da vivência lúdica em todas as partes do mundo e em cujo conteúdo se encontra uma estreita alusão à definição da identidade de gênero através do estabelecimento de papéis sexuais.

Estabelecer uma relação entre a construção da identidade e as brincadeiras infantis é o que se pretende neste trabalho.

II. CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE – refletindo alguns teóricos

O reconhecimento de si mesmo ou a formação da identidade de uma criança é o passo inicial da estruturação de sua personalidade. Constrói-se após o nascimento, num processo simbiótico com as figuras parentais, até expressar-se como individualidade em atitudes e sentimentos sobre o *eu*. É uma construção que ocorre em interação entre o sujeito e o meio, por aprendizagem.

Um importante componente desse processo é a identidade sexual, também chamada de identidade de gênero, que consiste na autoconsciência e sentimento que o indivíduo tem de pertencer a um ou a outro sexo.

Para *Money* (1968), um dos estudiosos pioneiros nessa área, identidade sexual é o senso de si mesmo como homem ou como mulher; é a experiência pessoal ou privada do papel sexual, que consiste no quanto a pessoa diz ou faz para indicar aos demais, ou a si mesmo, o grau em que é homem, mulher ou ambivalente. Assim, o papel sexual é a expressão pública da identidade, é o conjunto de condutas associadas à sexualidade esperadas e socialmente exigidas do indivíduo, de acordo com o seu gênero.

Definimos gênero como um elemento constitutivo das relações baseadas nas diferenças que distinguem os sexos ou nas diferenças percebidas entre os sexos. Gênero implica a construção social e histórica do ser mulher e do ser homem. Dessa forma, o conceito de gênero encontra-se imbricado nos conceitos de identidade sexual, papel sexual e no de relações entre os sexos.

Em geral, identidade e papel sexual estão afinados aos estereótipos culturais dos sexos, fundamentados nas diferenças genitais feminina e masculina. Entretanto, entre esses dois modelos ou pólos há uma infinidade de conjugações de níveis e intensidade de pessoas, que extrapolam os espaços definidos, pela sociedade, para serem ocupados pelos homens e pelas mulheres.

Construindo a diferença entre o feminino e o masculino, as histórias de meninas e meninos seguem caminhos diferentes mas que se cruzam, determinados pela cultura. Dentre os fatores que intervêm nesse processo estão o brincar, o lúdico, os jogos infantis.

Sobre o processo de construção da identidade, *Bettelheim* (1988) enfatiza a importância da participação dos pais na criação de situações favoráveis à superação de conflitos, armadilhas e incertezas que cercam a criança desde o início de sua vida. Os pais devem mostrar, claramente, o seu desejo de ajudar o filho a desenvolver a sua própria identidade, a reconhecer o seu próprio eu, a se afirmar como pessoa. Para ele, o precursor do que será mais tarde o eu de uma pessoa, e que irá formar a sua identidade, é o *eu* corporal.

Também para *Lapierre e Aucouturier* (1991), identidade é, antes de tudo, o eu corporal. Durante os primeiros meses de vida a criança não tem consciência do seu eu corporal enquanto separado do *não-eu*. Está em um estado de indiferenciação que lhe possibilita entrar numa relação fusional completa com o outro, até o universo infinito. Por isso, dizem eles, identidade é fusão, e fusão de dois tipos: passiva, quando se recebem no próprio corpo as sensações trazidas pelos elementos naturais como o sol, o vento, a chuva, a terra, o ar, etc., e fusão ativa, quando se penetra o espaço pela abertura dos próprios gestos e deslocamentos, enfim, pelo movimento.

E assim tem-se o paradoxo de ver a fusão também como perda de identidade, perda dos limites do próprio corpo. Daí ser preciso resistir à essa fantasmática do espaço para conquistar a própria identidade.

O espaço fusional na criança, para *Lapierre e Aucouturier* (1990), é chamado de espaço de convívio, por *Bettelheim* (1988), e de espaço transicional, por *Winnicott* (1975). É um espaço de ação em comum onde o modo de agir de uma criança deve encontrar o modo de agir do adulto.

Existem alguns mediadores dessa fusão assinalados por *Winnicott* (apud *Lapierre e Aucouturier*, 1990):

- o gesto que acompanha, prolonga ou completa o gesto do outro, num contato direto e em seguida à distância;

- o olhar fixo, prolongado, inquisitivo, de forma a “penetrar” outro;
- a voz, que é a princípio troca de sons vocais, carregados tensões afetivas a corporais, e depois se torna palavra, ressonância de um corpo dentro do outro;
- a mímica, expressão motora do rosto e também do corpo, estágio inicial do desenvolvimento da criança, inconsciente, mas que em seguida se torna linguagem para o outro, traduzindo atitudes de abandono, de sedução, de isolamento, de abertura, aceitação, etc.;
- o objeto em si: crianças de berço estendem um objeto à outra pessoa, solicitando o estabelecimento de contato, sem contudo largá-lo; mais tarde o objeto se torna meio de troca, passando outro, com ruptura de contato. Através do objeto, o corpo do outro é sentido: suas tensões, seus desejos, seus movimentos, seus gestos...

Assim, nos estágios de desenvolvimento o indivíduo transita dos estados fusionais até o estado de individualidade. Há um movimento em direção ao mundo para se projetar e um recolhimento para se introjetar, afirma-nos *Kelleman (1992)* em sua teoria que parte do estudo do corpo. Para ele:

“As formas externas do corpo a as formas internas dos órgãos nos falam da motilidade celular, da organização e do movimento da psique e da alma. Os sentimentos gerados por essas formas constituem o fundamento dos programas cerebrais, da consciência, de nosso modo de pensar e sentir.”.

(op. cit., p. 12)

Nessa linha de pensamento, *Boadella (1991)* nos afirma que

“A sensação de identificação de uma pessoa está diretamente ligada à sua capacidade de se conscientizar daquilo que o seu corpo sente”.

(op. cit., p. 19)

Para esse estudioso, depois de viver as transições envolvidas no processo de nascimento: sensorial, circulatória, gravitacional e alimentar, mesmo antes da linguagem, o senso de identidade da criança vai se

formando a partir das complexas relações sociais do seu mundo particular, que inclui o cuidado dos pais e o processo de condicionamento que levará à formação de sua personalidade, à formação da auto-consciência e sentimento que a criança tem de pertencer a um ou a outro sexo.

Desde muito cedo, talvez pelo fato de serem cuidadas por uma pessoa do mesmo gênero, as meninas se sentem menos diferenciadas que os meninos e, segundo a teoria psicanalítica, mais contínuas e relacionadas com o mundo objetual externo e também como diferentemente orientadas ao seu mundo objetual interior. Em consequência, os relacionamentos e as questões de dependência/independência são vivenciadas de forma diferente por meninas e meninos.

Para os meninos, separação e individuação se encontram vinculadas à identidade de gênero, uma vez que a separação da mãe é essencial para o desenvolvimento da masculinidade. Já para as meninas, as questões de feminilidade ou identidade feminina não dependem da consecução da separação da mãe ou do processo de individuação.

Em nosso entendimento, convém ressaltar que essas experiências não significam que as mulheres tenham fronteiras do ego “mais fracas” que os homens; pelo contrário, tudo indica que as meninas saem desse período com uma base para a “empatia”, inserida na sua definição primária do *eu*, de um modo como não acontece com os meninos.

Essas diferenças de sexo na formação da personalidade acontecem no início da vida da criança e recebem uma grande influência dos chamados jogos infantis. Uma relação entre jogos e brincadeiras comumente vivenciadas em nosso meio e a formação da identidade de gênero pelas crianças serão o que focalizaremos a seguir.

III. JOGOS E BRINCADEIRAS INFANTIS - uma possível influência na formação da identidade de gênero

Jogos infantis, recreação, competições, representações... significam qualquer atividade que proporcione prazer e tenha significado para quem com ela se envolva no processo de desenvolvimento e no processo de ensino/aprendizagem.

Sabemos que a criança brinca porque a brincadeira é agradável em si (*Bettelheim*, 1988 e *Piaget*, 1990). *Huizinga* (1993) também nos afirma que a atividade lúdica tem o poder especial de fascinar aqueles que com ela

se envolvem e é definida, basicamente, pela alegria e pelo prazer de sua vivência. A realidade do jogo ultrapassa a esfera da vida humana.

O jogo tem como características marcantes, na visão de Huizinga: ser livre ou voluntário, ser sério (ainda que evoque o mundo do faz-de-conta), ser desinteressado, distinto da vida, poder ser repetido e criar uma ordem ao mesmo tempo que é ordem.

O jogo é importante em todas as fases da vida; favorece o processo de desenvolvimento humano numa dinâmica: estimula o processo de estruturação afetivo-cognitiva da criança, socializa criativamente o jovem e mantém o espírito de realização no adulto.

Piaget (1990), grande estudioso do desenvolvimento humano, estudou a importância do jogo no desenvolvimento infantil. Para ele, jogo e imitação, intimamente ligados, caracterizam-se por duas funções: assimilação das coisas ao *eu ou* entre elas, segundo os interesses do eu, e acomodação dos esquemas de ação do sujeito às coisas e modelos anteriores*.

Analizando os tipos de jogos que predominam em cada fase do desenvolvimento intelectual, por ele já caracterizadas, *Piaget* (1990) distingue os seguintes jogos: de exercício, simbólicos e de regras.

a) Jogos de exercício

Muito comuns na faixa etária de 0 a 2 anos, a chamada fase funcional para *Chateau* (1987), e que corresponde à fase sensório- motora, segundo *Piaget*, tem como um dos exemplos marcantes a brincadeira do chocalho jogado pelo bebê para fora do berço, apanhado pela mãe e a ele devolvido, inúmeras vezes. A persistente repetição contribui para um fantástico aprendizado, afirma *Bettelheim* (1987) - o bebê se apercebe podendo influenciar o meio objetivo, afirmando a sua vontade em segurança, renunciando, temporariamente, ao controle de seus pertences, sem com isso perdê-los, tendo, enfim, uma identidade.

O autoconhecimento em construção manifesta-se também na forma de brincar, que evolui do fechar os olhos para o virar a cabeça, para fazer as coisas desaparecerem do seu campo de visão (coisas desagradáveis ao bebê) e, quando a fala se desenvolve, evolui para a emissão da palavra “não” (conceito formado a partir dessas reações).

* Assimilação = tornar uma coisa semelhante a mim. O mundo externo é assimilado pelo interno; mas a parte do mundo que não assimilamos é aquela na qual nos acomodamos. Daí, acomodação = situação em que saio de mim mesmo e entro no mundo/modelo externo.

O jogo do esconde-esconde também é freqüente em crianças nessa fase a tem o seu valor na formação da noção de que há coisas/pessoas que desaparecem, fogem do seu campo de visão, mas não para sempre.

Contribui para o estabelecimento da individualidade, formação da imagem corporal, para o autoconhecimento, a brincadeira “O gato comeu”:

“Dedo mindinho, seu vizinho, maior de todos, fura-bolo, cata-piolho. Com as crianças no colo ou numa cacadeira, toma-se uma de suas mãos e começa dizendo ‘dedo mindinho’, segurando o dedo mínimo, seguindo em ordem até o ‘cata-piolho’, o polegar, segurando carinhosamente cada dedo por vez. Ao terminar retoma-se ao dedo mínimo e pergunta-se um dedo por vez: ‘cadê... (comida)... que estava aqui.’, ‘o gato comeu’, responde a criança; ‘cadê’ (comida)... que estava aqui?’, o gato comeu’... e assim vão até o polegar. Então, segurando a criança pela mão, começa-se a ‘andar’ com os dedos indicador e médio pelo antebraço desta, fazendo o papel de gato, dizendo: ‘O gato foi andando por aqui (em direção às axilas), por aqui, parou para fazer xixi (dá uma paradinha), continuou por aqui, por aqui, parou para descansar (outra paradinha). O gatinho foi andando por aqui por aqui e (fazendo cócegas nas axilas) fez quiuquiu... quiuquiu... “

(Leite e Esteves, 1995, p. 94)

b) Jogos simbólicos

Predominantemente dos 2 aos 6/7 anos, correspondendo à fase pré-operatória descrita por Piaget, evoluem os jogos de assimilações simbólicas simples às mais complexas, passando por várias combinações.

Aos 2 anos, a criança ao brincar de casinha, por exemplo, vale-se de objetos tais como caixas de papelão, papéis e palitos, para representar móveis, utensílios domésticos e pessoas da família. Aos 4 anos, os personagens e objetos ampliam-se e, aos 6 anos, as cenas representadas e objetos utilizados já se encontram bem próximos do real. Afirma-nos Piaget (1990, p. 177):

... a assimilação simbólica é cada vez menos deformante e aproxima-se, pois, cada vez mais da simples reprodução imitativa... o símbolo lúdico evolui no sentido de uma simples cópia do real, ficando os temas gerais meramente simbólicos e propendendo os detalhes das cenas e das construções para a acomodação precisa e mesmo, com freqüência, para a adaptação propriamente inteligente”.

c) Jogos de regras

No jogo a criança aprende a assumir o papel do outro e começa a se ver pelos olhos de outrem. Aprende o respeito às regras e vem a entender como as regras podem ser cumpridas, extrapolando o aprendizado para a vida real.

Crianças de 7 a 12 anos “adoram” os jogos de regras: brincadeiras gráficas como “Macaco”, “Triângulo”, “Gude”, “Enfinca ou fura-pé”; jogos de correr como “Pega-pegas”, “Barra-manteiga” e “Corrida de saco”; brincadeiras de habilidade com o corpo como “Elástico”, “Pau-de-sebo”, “Capoeira” e o universal futebol, dentre outros esportes como a natação, o judô, o karatê, etc.

A essa altura, a identidade está em fase final de construção, devendo, contudo, se afirmar. E temos assim o predomínio nesses jogos (mas não a exclusão) de meninas brincando mais com meninas e meninos brincando mais com meninos.

Por fazerem alusão explícita a estereótipos sexuais, na trajetória do lúdico, merecem destaque as cantigas e brincadeiras de roda.

Algumas revelam padrões historicamente esperados das mulheres: caladas, corpo bem feito e dotadas das chamadas “prendas domésticas”:

*“Menina, minha menina,
carocinho de dendê,
se queres casar comigo
cala a boca e deixa vê”.*

*“Essas meninas de agora
todas querem se casar
botam panela no fogo
mas não sabem temperar”.*

*“Menina, minha menina
cinturinha de retrós
dá um pulo na cozinha
vai fazer café pra nós “.*

*“Venha cá, ó pequenina,
aprender a cozinhar,
a andar bem elegante
para poder se casar”.*

A brincadeira de roda “La Condessa” termina com os versos:

“... Entre aqui, ó minha filha, sente aqui neste lugar, para aprender a coser, para aprender a bordar, que do céu lhe há de vir uma agulha e um dedal. O dedal será de ouro, a agulha será de prata, palmatória de marfim, para mãos de alfinim”.

(A Condessa então dá um bolo na mão da menina que, ao repetir a brincadeira, fará o seu papel).

Outras acentuam o desejo do homem em ter a exclusividade do bem querer da mulher:

*“Menina, minha menina,
Caroço de jericó
Queira bem a todo mundo
Namore comigo só”.*

*“Menina por Deus te peço,
por Deus torno a te pedir,
no colo que eu me deitar
não deixa outro dormir”.*

Ensinam a menina a sonhar com o “príncipe encantado”, com o casamento:

*“A linda Rosa juvenil, juvenil, juvenil
Vivia alegre no seu lar, no seu lar.
Mas uma feiticeira má, muito má, muito iná,
Adormeceu a rosa assim, bem assim, bem assim.
Não há de acordar jamais, nunca mais, nunca mais,
O tempo correu a passar, a passar, a passar,
E o mato cresceu ao redor, ao redor, ao redor,
Um dia veio o lindo rei, lindo rei, lindo rei,
E despertou a Rosa assim, bem assim, bem assim”.*

Em “Moça da varanda”, um trio assume o papel de pretendente, da jovem a do pai que, alternadamente, cantam suas partes:

*“Bom dia, boa tarde moça da varanda,
Meti pai não está em casa, o senhor vá se retirando.
Bom dia, boa tarde moça da varanda,
Meu pai já está em casa, o senhor vá se assentando.
Eu não quero me sentar, vim falar particular
Que particular é este que não pode se assentar?
Vim pedir a vossa filha para comigo casar... “*

*“Você gosta de mim, ô fulana
eu também de você, ô fulana
vou pedir a seu pai, ô fulana
para casar com você, ô fulana.
Se ele disser que sim, ô fulana
tratarei dos papéis, ô fulana*

*Se ele disser que não, ô fulana
morrerei de paixão, ô fulana.
Palmas, palmas, palmas, ô fulana
pés, pés, pés, ô fulana
roda, roda, roda, ô fulana
abraçarei a quem quiser, ô fulana.”*

Outras cantigas estabelecem a propriedade ou posse da mulher por um homem no decorrer de sua vida: o pai, o irmão e, enfim, aquele que vai ser o seu senhor na adultidade:

*“Teresinha de Jesus
de uma queda foi ao chão
acudiram três cavaleiros,
todos de chapéu na mão.
O primeira foi seu pai.
O segundo, seu irmão.
O terceiro foi aquele
Que Teresa deu a mão”*

*“Menina, de saia branca,
lencinho da mesma cor;
menina, dize a teu pai
que eu quero o teu amor.
Menina, teu pai é Pobre
tua mãe não tem o que dar;
menina, casa comigo
que te dou teu enxová”.*

Há cantigas de roda que retratam situações de submissão da mulher: depois de uma briga, a “mulher” nem se queixa, e, pelo contrário, se refaz e perdoa o adversário, chegando até a ir procurá-lo quando sabe que o mesmo ficou doente. Diante da visita, o amado “desmaia” (quem sabe, um desmaio simulado) e a mulher cai em prantos, provavelmente por se sentir culpada diante da situação!

*“O cravo brigou com a rosa
debaixo da uma sacada,
o cravo saiu ferido
e a rosa despedaçada.
O cravo ficou doente,
a rosa foi visitar,
o cravo deu um desmaio
e a rosa pôs-se a chorar”.*

Os meninos também são bombardeados com mandatos que moldam a sua masculinidade. Além dos que aparecem acompanhados dos que se referem à identidade feminina, lembramos da marchinha bem conhecida:

*“Marcha, soldado,
cabeça de Papel,
se não marchar direito
vai preso pro quartel”.*

Voltando às brincadeiras, Leite e Esteves (1995) lembram algumas vividas, particularmente pelos meninos, carregadas de agressividade e estimuladoras de força, de sagacidade e de esperteza (qualidades esperadas da condição masculina):

“Tirar o selo:

Sapato novo? Com um pisão nele, ‘tira-se o selo’ do sapato do amigo, de preferência, deixando uma marca impressa e o aspecto de já ter alguns quilômetros rodados”.

“Cortou o cabelo e não me avisou:

Acompanhando esta frase, vem sempre um certo e indesejável tapa na cabeça (melhor quando se pega pela nuca) dado pelo amiguinho que, por não ter sido avisado do fato em questão, cobra dessa forma o esquecimento da vítima. Para que tal não aconteça, aconselha-se avisar ‘cortei o cabelo”.

“Pebe:

Um tapa com os dedos unidos, que estale na testa, é o preço pago por estar ligeiramente distraído”.

“Telefone:

No mesmo estilo da peba, o telefone é dado com as mãos em concha aos ouvidos do companheiro, pelas costas, provocando um longo zumbido que pode se prolongar durante o dia inteiro: ‘melhora a acuidade auditiva”.

“Aqui na Bahia:

Cantando o refrão Aqui na Bahia ninguém fica em pé, só fica eu e a minha mulher’, os participantes aplicam rasteiras uns contra os outros e... salve-se quem puder”.

(op. cit., p. 142-143)

Na cantiga de roda “Eu sou *pobre, pobre, pobre*”, sempre que se interroga “*que ofício darás a ela ou ele?*”, aparecem, ainda hoje, as funções de professora, cozinheira, costureira... para as meninas e as de médico, advogado, engenheiro, empresário... para os meninos!!!

A brincadeira “*Cavalo de pau*” constitui-se em um outro bom exemplo. Consiste em fazer de um cabo de vassoura, ou pedaço qualquer de madeira, um cavalo imaginário no qual o galope e o cavaleiro são livres. Em geral, os personagens são o índio, o vaqueiro, o cowboy, o xerife, o bandido... Difícilmente as meninas se envolvem nessa forma de brincar; muitas vezes até porque são proibidas, afinal, “não fica bem para garotas, participarem desse tipo de combate, ainda mais tendo algo entre as pernas”!!!

Mas, ao fazer essa reflexão sobre o lúdico e sua influência na construção da identidade de gênero, vale ressaltar que, acima de tudo, as brincadeiras devem sempre existir e serem mesmo incentivadas, pelo seu inquestionável valor de incluir tradição, movimento e respeito ao outro, num poderoso processo de socialização e de vida.

IV. CONCLUINDO... POR ENQUANTO

Fazendo uma trajetória sobre o processo de construção da identidade de uma pessoa, esse ensaio procurou mostrar como o lúdico, associado à educação e à cultura, vem reforçando os estereótipos e os papéis sócio-sexuais tendenciosos sobre o feminino e o masculino, incentivando a dependência e a inferioridade nas meninas e a independência e a superioridade nos meninos.

Bonecas, panelinhas e casinhas, para as meninas... soldadinhos, bolas e metralhadoras, para os meninos... Meninas têm brincado mais dentro de casa sob a vigilância dos mais velhos, repetindo as atividades de dona-de-casa... enquanto as brincadeiras para os meninos têm sido, frequentemente, em espaço aberto: a bola, a arraia, a conquista... Os heróis da literatura infantil apresentam as meninas assumindo papel reservado, sendo protegidas e “salvas” pelo sexo masculino, que por sua vez assume figuras fortes e ousadas. Até quando os animais são humanizados, as fêmeas tomam chá, conversam e brincam com bonecas a os machos, predominantemente, vivem em aventuras...

Nessa conjuntura, acreditamos, é preciso *crescer* para vencer o “*menina não pode*”, “*menina não entra*”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BETTELHEIM, B. *uma vida para o seu filho: pais bons o bastante*. São Paulo, Campus, 1988. Cap. 13 - Construindo a identidade. Cap. 14 - Brincadeira: ponte para a realidade. Cap. 15 - Compreendendo a importância da brincadeira. Cap. 16 - Brincadeira como solução de problemas, p. 127-178.
2. BOADELLA, David. *Correntes da vida - uma introdução à biossíntese*. São Paulo, Summus, 1991. Introdução. Cap. 1 - Expressão emocional e corpo. Cap. 2 - Centring, Grounding, Facing. Cap. 3 - A formação antes do nascimento. Cap. 4 - Parto a chegada. Cap. 5 - Cabeça, coração e hara. Cap. 6 - Ondas respiratórias, p. 9-89.
3. CHATEAU, J. *O jogo e a criança*. São Paulo, Summus, 1987. Introdução - Por que a criança brinca?, p. 13-33 e Conclusão - Papel pedagógico do jogo, p. 124-138.

4. HUIZINGA, John. *Homo ludens*. São Paulo, Perspectiva, 1993. Cap. L - Natureza e significado do jogo como fenômeno cultural, p. 3-32.
5. KELLEMAN, Stanley. *Anatomia emocional - a estrutura da experiência*. São Paulo. Summus, 1992, p. 176.
6. LAPIERRE, André e AUCOUTURIER, Bernard. *Fantasmas corporais e prática psicomotora*. São Paulo, Manole, 1991. Introdução. Cap. 1 - A falta: fusionalidade e identidade. Cap. 2 - O corpo na instituição escolar, p. 1-52.
7. LEITE, Disalda e ESTEVES, Acúrsio. *Pedagogia do brincar: jogos, brincadeiras e brincadeiras da cultura lúdica infantil*. Salvador, 1995, p. 228.
8. MONEY, J. & TUCKER, P. *Os papéis sexuais*. São Paulo, Brasiliense, 1981.
9. PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança. Imitação, jogo e sonho. Imagem e representação*. 3ª ed. Rio de Janeiro, LTC. 1990. Primeira parte: A gênese da imitação. Introdução, Cap. 1, II e III. Segunda parte: O jogo. Cap. IV, V, VI e VII, p. 9-276.
10. WINNICOTT, D.W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro, Imago, 1975. Cap. I - Objetos transicionais e fenômenos transicionais, p. 13-44. Cap. III - O brincar - uma exposição teórica. Cap. IV - O brincar - a atividade criativa em busca do Eu (Self), p. 59-94.