

Meninos e meninas juntos mas essencialmente separados...

Paula Rodrigues

A tendência das crianças para se associarem em grupos do mesmo género pode ser observada já desde cedo. Fagot e Leinbach (1993), por exemplo, reportam de um estudo que realizaram com crianças que a segregação de género evolui lentamente dos dezoito meses aos três anos e que a partir dos trinta meses, a maioria delas passa uma grande percentagem do seu tempo com pares do mesmo género. Porém, é aproximadamente aos quatro anos e meio que essa preferência se torna claramente aparente (e.g. Maccoby e Jacklin, 1987).

A idade com que meninas e meninos começam a agrupar-se de acordo com o género difere entre estes dois grupos. Os resultados obtidos por LaFreniere et al. (1984) apontam para uma aproximação social a membros do mesmo grupo mais cedo em meninas. Observando crianças desde o primeiro ano de idade até aos seis anos, os autores constataram que as meninas desde o seu segundo aniversário começaram a dirigir mais aproximação social a outras meninas, e que os meninos só por volta dos três anos é que começaram a ter a sua parte de iniciativa nesta aproximação. Por volta dos cinco anos ambos os grupos demonstraram o mesmo tipo de preferências pelo mesmo género.

Os grupos de jogo do mesmo género têm sido observados várias culturas (e.g. Rodrigues, 2003) facto que levou os psicólogos e psicanalistas a assumir que este padrão de jogo seria determinado biologicamente e resistente a mudanças. Porém, uma alternativa a esta condição biológica é a que se refere à influência das contingências ambientais e dos modelos culturais. Estes servem para ensinar e manter os tradicionais papéis sexuais, resultando em padrões de jogo tipificado por género (e.g. Serbin et al., 1977).

As questões culturais são bem evidentes no tratamento azul ou rosa que é fornecido, caso a criança seja do sexo masculino ou do sexo feminino, respectivamente. Os brinquedos que lhes são oferecidos fazem parte deste tratamento e as crianças demonstram um conhecimento sobre esta questão bastante aprofundada, como veremos no tópico seguinte.

Jogo Tipificado

A preferência por brinquedos tipificados por género têm sido aparente em estudos sobre o jogo das crianças (e.g. Martin et al., 1995). Um achado consistente na literatura desenvolvimental é que as crianças preferem brinquedos estereotipados para o seu próprio género mais do que brinquedos estereotipados para o género oposto. De acordo com a perspectiva cognitiva de Martin e Halverson (1981), as crianças usam o género para realizar um entendimento acerca dos brinquedos, seguindo um padrão específico. Em primeiro lugar, as crianças decidem se o brinquedo é “para meninas” ou “para meninos”, desenhando nas suas crenças prévias acerca de que brinquedos são tipicamente preferidos por meninas e que brinquedos são tipicamente preferidos por meninos. Depois, elas comparam a sua resposta acerca de quem normalmente gosta do brinquedo ao seu conhecimento acerca de que género elas são. A partir daí, começam a seleccionar pares do mesmo género porque estas são as crianças que estão interessadas nos mesmos brinquedos ou actividades. De acordo com Maccoby (1988) esta escolha baseia-se num fenómeno cognitivo-social, ocorrendo quando as crianças adquirem um entendimento do género e crescem de acordo com valores dos membros do seu próprio grupo.

Existem evidências de que os meninos são mais tipificados em relação às questões de género do que as meninas, mesmo no jogo. Para Archer (1992), existem três tipos de

evidências, que suportam este ponto de vista da rigidez de papéis de género ser maior nos meninos do que nas meninas. O primeiro diz respeito às actividades relacionadas com os papéis de género. Alguns estudos mostram que tanto meninos como meninas usam brinquedos masculinos numa extensão similar no jogo, ao passo que os brinquedos femininos eram muito menos usados pelos meninos do que pelas meninas. Hartup et al. (1963) verificaram que quando crianças entre os 3 anos e os 8 anos eram deixadas com brinquedos neutros ou com brinquedos apropriados ao sexo oposto, as meninas passavam mais tempo com estes últimos do que os meninos, uma diferença que aumentava com a idade.

A segunda evidência levantada por Archer (1992) relaciona-se com a percepção das actividades apropriadas a cada género. Tem sido observado que os estereótipos de género são mais fortes nos meninos do que nas meninas. Esta afirmação foi corroborada pelo estudo que Emmerich e Shepard (1982) realizaram. Os autores verificaram que quando crianças e adolescentes avaliavam uma hipotética preferência de meninos e de meninas por uma variedade de interesses, os estereótipos de género eram mais marcados nos meninos do que nas meninas.

Por último, as reacções dos adultos a actividades apropriadas e não apropriadas a determinado género, constituem a terceira evidência da maior rigidez dos papéis de género nos meninos, referida por Archer (1992). Esta questão foi analisada por Martin (1990). Este autor pediu a estudantes para avaliarem a sua própria aceitação e a da sociedade a comportamentos de género cruzados de meninos e de meninas, e para fazerem julgamentos sobre o que se esperava do comportamento destas crianças quando fossem adultos. O comportamento de género cruzado foi avaliado como sendo menos aceitável para os meninos do que para as meninas, e os meninos femininos eram avaliados como sendo menos ajustados e de crescerem como sendo homossexuais.

Martin (1990) sugere que a cultura e as normas sociais aceitam mais rapidamente os comportamentos masculinos das meninas, pois espera-se que as meninas possam “ultrapassar” esse comportamento de género cruzado à medida que vão crescendo. Este autor sugere ainda que os meninos com comportamentos femininos tendem a atrair uma maior preocupação parental, especialmente do pai, e são indicados mais frequentemente para tratamento com profissionais. Esta inquietação parental centra-se na preocupação de que os filhos se tornem homossexuais quando crescerem.

Influência dos pares e professores na escolha dos jogos

Um aspecto importante que merece destaque, é o facto das crianças influenciarem as escolhas dos jogos dos seus pares através das suas reacções. Fagot (1977), objectivando determinar as reacções dos pares e dos professores a comportamentos de género preferidos e suas consequências, verificou que os meninos que se engajavam em actividades estereotipadamente femininas receberam dos seus pares e professores um criticismo mais elevado e uma menor percentagem de reacções positivas. Estes meninos brincavam sozinhos quase três vezes mais do que as outras crianças do seu grupo. Quanto às meninas que se engajavam em actividades estereotipadamente masculinas, não receberam, por parte dos seus pares, nenhuma reacção diferencial. Mais tarde, em 1985, num outro estudo com crianças pré-escolares, Fagot, chegou à conclusão que tanto meninas como meninos reagem em primeiro lugar a “reforços” dos membros do seu próprio género, não sendo essencialmente afectados pelas reacções de crianças do género oposto.

Composição e funcionamento dos grupos no jogo

Meninas e de meninos agrupam-se e funcionam de formas diferentes. Maccoby (1985) sumariou vários estudos a fim de prover um panorama sobre esta questão:

- a) Os meninos brincam em grupos maiores, enquanto que as meninas se agrupam em duas ou três;
- b) Os meninos tendem a brincar em mais espaços públicos, e com menos proximidade e supervisão dos adultos;
- c) O jogo dos meninos é mais violento do que o das meninas, envolvendo mais contacto físico. Este contacto é algumas vezes agressivo mas, na maioria das vezes, toma a forma de ataques com um espírito brincalhão;
- d) Lutas são mais frequentes nos grupos dos meninos, incluindo tanto agressões verbais como lutas físicas;
- e) A interacção social dos meninos tende a ser orientada em torno de assuntos de dominância. Esta orientação é reflectida nos estilos de liderança: os grupos de meninos costumam ter um líder específico e a liderança costuma ter a forma de emissão de comandos;

f) No grupo das meninas, a liderança envolve fazer sugestões e iniciar ou organizar as actividades do grupo, e todos os membros do grupo participam nos processos de decisões mais do que nos grupos de meninos;

g) As amizades das meninas são mais intensivas e com mais angústia aquando do seu rompimento. Os pares de meninas amigas são mais concordantes em características pessoais e valores do que os pares de meninos amigos. As amizades dos meninos são mais orientadas em torno de actividades, por exemplo, gostar do mesmo desporto;

h) Os meninos tem um estilo de discurso no jogo diferenciado das meninas. Falar, parece ter diferentes funções nos dois tipos de grupos.

Com o objectivo de sintetizar as ideias de Maccoby, apresento um quadro síntese das principais diferenças que se podem verificar no jogo entre grupos de meninas e de meninos, segundo as abordagens apresentadas:

Quadro 1: Composição e funcionamento dos grupos entre meninos e meninas.

CATEGORIAS	MENINOS	MENINAS
Formação do grupo	Grupos de 3 ou mais	Grupos de 2
Espaço	Maior e mais afastado dos adultos	Maior proximidade dos adultos
Tipo de jogo	Mais violento, com maior contacto físico	Menos violento
Interacção social	Um líder Liderança → emissão de comandos	Liderança → sugestões e iniciar e organizar actividades. Todas participam
Amizades	Menos intensas e orientadas em torno de actividades (ex. gostar do mesmo desporto)	Mais intensas e concordantes em características pessoais e valores.
Discurso interactivo (funções)	- atrair e manter audiência; - defender a sua posição de dominância; - defender-se, quando os	- criar e manter relações de proximidade e igualdade; - criticar de um modo aceitável;

	outros dominam	- interpretar com precisão o discurso das outras meninas
--	----------------	----------------------------------------------------------

Pelo exposto, poderá dizer-se que a evidência da segregação de género no jogo infantil é notória e que várias podem ser as explicações que conduzem ao descortinamento das razões que levam meninas e meninos a agruparem-se em grupos e a funcionarem dentro destes de formas diferenciadas. O tipo de jogo, a tipificação, a participação social de cada criança, o modo desta se manifestar através do jogo, os estilos de interacção, a influência do meio, entre outros, contribuem de certa forma para que este fenómeno ocorra.

Bibliografia

- Archer, J. (1992): Childhood gender roles: social context and organization. *In* J. McGurk (Ed.) *Childhood social development*. (pp. 31-61). Hove: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Emmerich, W. & Shepard, K. (1982): Development of Sex-differentiated preferences during late childhood and adolescent. *Developmental Psychology*, 18, pp.406-417.
- Fagot, B. (1977): Consequences of moderate cross-gender behavior in preschool children. *Child Development*, 48, pp.902-907.
- Fagot, B.(1985): Beyond the reinforcement principle: another step toward understanding Sex roles. *Developmental Psychology*, N°21, p.1097-1104.
- Fagot, B. & Leinbach, M.(1993): Gender-role development in young children: from discrimination to labeling. *Developmental Review*, 13(2), pp.205-224.
- Hartup, W.; Moore, S. & Sager, G. (1963): Avoidance of inappropriate Sex-typing by young children. *Journal of consulting Psychology*, 27, pp.467-473.
- LaFreniere, P.; Strayer, F. & Gauthier, R. (1984): The emergence of same-sex affiliative preferences among preschool peers: a developmental/ethological perspective. *Child Development*, 55, pp. 1958-1965.
- Maccoby, E. (1988): Gender as a social category. *Developmental Psychology*, 24(6), pp. 755-765.
- Maccoby, E. & Jacklin, C. (1987): Gender segregation in childhood. *Advances in child development and behavior*, 20, pp???
- Martin, C. (1990): Attitudes and expectations about children with nontraditional and traditional gender roles. *Sex roles*, 22, pp. 151-165.

- Martin, C.; Eisenbud, L. & Rose, H. (1995): Children's Gender-based reasoning about toys. *Child Development*, 66, pp. 1453-1471.
- Martin, C. & Halverson, C. (1981): A schematic processing model of Sex typing and stereotyping in children. *Child Development*, 52, pp. 1119-1134.
- Rodrigues, P. (2003): Questões de género na infância: marcas de identidade. Lisboa: Instituto Piaget.
- Serbin, A., Tonick, V. & Sternglanz, S. (1977): Shaping cooperative cross-sex play. *Child Development*, 48, pp.924-929.