

DE CÓMO LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS DAN RESPUESTAS DIFERENTES ANTE LOS MISMOS ESTÍMULOS.

Daniel Gómez Dupertuis, María Julia García, Cynthia Fernández, Ernesto Pais, Verónica Silva Arancibia, Daniela Mundo, Guadalupe Zárate, Natalia Lingua y Virginia Rodiño.

Cita:

Daniel Gómez Dupertuis, María Julia García, Cynthia Fernández, Ernesto Pais, Verónica Silva Arancibia, Daniela Mundo, Guadalupe Zárate, Natalia Lingua y Virginia Rodiño (2004). *DE CÓMO LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS DAN RESPUESTAS DIFERENTES ANTE LOS MISMOS ESTÍMULOS. XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-029/378>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eVAu/g8g>

543 - DE CÓMO LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS DAN RESPUESTAS DIFERENTES ANTE LOS MISMOS ESTÍMULOS

Autor/es

Daniel Gómez Dupertuis, María Julia García, Cynthia Fernández, Ernesto Pais, Verónica Silva Arancibia, Daniela Mundo, Guadalupe Zárate, Natalia Lingua, Virginia Rodiño.

Institución que acredita y/o financia la investigación

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Investigación con subsidio UBACyT P28, Programación 2001-2004

Resumen

El test TEMAS (Tell Me A Story) se creó para evaluar la personalidad infantil. En este trabajo se hace un análisis de las funciones afectivas y cognitivas de la personalidad y se trata de establecer de qué forma diferenciada responden niños y niñas al mismo estímulo.

Resumen en Inglés

The test TEMAS (Tell Me A Story) was created for the evaluation of personality in children. This paper analyzes both the affective and cognitive functions of personality, and tries to establish the difference between boys' and girls' responses to the same stimuli.

Palabras Clave

personalidad afectividad conocimiento evaluación

Introducción

El presente trabajo está basado en los datos recogidos en el marco del proyecto de investigación UBACYT P28 “Estandarización argentina del test TEMAS para niños argentinos urbanos de seis a diez años” (Programación 2001-2004). Nuestro instrumento de búsqueda es el test proyectivo objetivo de apercepción temática multicultural TEMAS (en inglés, “Tell Me A Story” – “cuéntame una historia”). El mismo consta de 23 láminas con dibujos en color, en las cuales diferentes personajes atraviesan situaciones dilemáticas que pueden presentarse en la vida diaria de los niños. Esto los posiciona frente a un conflicto que debe ser resuelto en el relato.

El test evalúa tanto funciones de personalidad, como afectivas y cognitivas. Las funciones de personalidad, son consideradas, como los motivos subyacentes que se aprenden dentro de un determinado contexto sociocultural y se transfieren a cada una de las láminas (por ejemplo, Ansiedad/Depresión, Juicio Moral, Agresión, Autoconcepto, etc.). Las funciones afectivas están referidas a los afectos o estados anímicos que el examinado atribuye a los personajes (por ejemplo Contento, Triste, Asustado y Enojado). Las funciones cognitivas, se definen aquí como un patrón perceptivo que permite que el individuo organice información acerca del yo, del ambiente y de la relación entre ambos (Conflicto, Omisiones, Transformaciones, Tiempo de Reacción, etc.).

El marco teórico dinámico cognitivo del test se basa en el concepto de que el desarrollo de la personalidad se da dentro de un sistema sociocultural. En el mismo, el individuo internaliza los valores culturales de la familia y la sociedad. Las funciones de personalidad se estructuran por medio de modelos, que se integran y se representan simbólicamente a través de procesos verbales y con imágenes.

Descripción de la muestra y del material utilizado

En esta oportunidad nos interesa mostrar algunos aspectos diferenciales que aparecen en los relatos del TEMAS de niños y niñas de seis años de clase media, que asisten a primer grado de Escuelas Municipales de doble jornada del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Con el fin de realizar un trabajo detallado y específico, nos referiremos únicamente los relatos de la lámina 14. En la misma se presenta, por un lado, un niño o una niña (de acuerdo al sexo del examinado) estudiando en su cuarto y, por el otro, un grupo de chicos y chicas escuchando música y bailando en el living.

El conflicto de esta lámina coloca al niño frente al dilema de hacer la tarea, relegando la diversión, o abandonar sus obligaciones escolares en pos de la diversión. La resolución de este conflicto implica la puesta en marcha de las funciones de personalidad: Relaciones Interpersonales, Búsqueda de Logros y Postergación de la Gratificación.

Exponemos entonces algunos ejemplos:

1) *“ La nena estaba haciendo la tarea y le dolía que sus hermanos no la dejen jugar. Dijo: “ ¡Basta! ¡Ustedes son malos!” , y ellos le dijeron: “ Ay, mirá como tiemblo” . (...) La nena piensa en lo malo que son los hermanos y ellos no piensan nada, no les importa lo que dice la hermana. La nena está enojada por cómo son los hermanos.”*

2) *“ Había una vez un chico que quería bailar, hacer dibujo y hacer ruido y con el ruido no podía estudiar, entonces se puso a estudiar lejos de donde estaba el disco. El chico estaba en su casa. Antes jugaban todos, después van a bailar todos los amigos. Los amigos piensan que el que está estudiando tendría que ir a bailar con los amigos (...).”*

3) *“ Una nena estaba estudiando y uno de los hermanos puso un compact y la nena no podía estudiar y después todos se reían de la nena que estudiaba y ella estaba mal (...).”*

4) *“ Un nene está estudiando y los otros están bailando y jugando. (...) El nene piensa que quiere ir con ellos, el que está estudiando. Los nenes piensan que quieren que el chico vaya con ellos. Se siente mal.”*

Datos Objetivos

Para comenzar, analicemos las diferencias que aparecen en los puntajes medios de las variables cognitivas como Fluidez y Tiempo sobre una muestra de 8 niñas y 8 niños.

Con respecto a la variable Fluidez Espontánea, considerada como la cantidad de palabras que usa el niño para relatar la historia de manera espontánea, las niñas presentan una media de 45 palabras, mientras que en los niños la media es de 28. En la Fluidez Total, que incluye la fluidez anterior más las respuestas del niño al cuestionario estructurado (preguntas que promueven la identificación de relaciones entre personajes, de ambientes o de acontecimientos -tanto del presente, el pasado o el futuro-, o de pensamientos y procesos afectivos de los personajes; que haya sido omitida en el relato espontáneo), las niñas nuevamente superan a los varones ya que alcanzan una producción promedio de 86 palabras y los niños sólo de 65.

Consideremos ahora la variable temporal. En relación al Tiempo Reacción, es decir, el lapso que transcurre entre la presentación del material y la respuesta del examinado; los niños parecen reaccionar más rápido al estímulo que presenta la lámina, ya que tiempo de reacción medio es de 6,1" , mientras que el de las niñas es de 7,1" . Sin embargo, en cuanto al Tiempo Espontáneo, que es el que usa el examinado para el relato espontáneo, los niños tardan 36" y las niñas 68" para contar la historia. En cuanto al Tiempo Total (el que utiliza el niño para el relato total, incluyendo el cuestionario estructurado), los niños registran 127" y las niñas 158" , prolongando su relato medio minuto más que los niños.

Datos cualitativos y posibles interpretaciones

Pasemos ahora a evaluar las variables cualitativas y su posible interpretación psicológica. En este sentido, nos parece importante comenzar por analizar la variable Conflicto, entendida como la capacidad del niño para estructurar una situación problemática que contenga los elementos propuestos por la lámina y su

posible resolución que conlleve una elaboración de los afectos que el conflicto genera. Surgen entonces otras diferencias, entre los niños y las niñas.

En primer lugar, notamos la facilidad con que las niñas adjudican de manera espontánea tintes afectivos a los personajes involucrados en el relato de la lámina. Los afectos parecen ocupar un lugar central en el conflicto que narran, llegando incluso a ser el motor del mismo.

También podemos apreciar en los relatos, que los matices afectivos que aparecen remiten al personaje central, donde, tanto las acciones y afectos de los otros personajes están motivadas, o apuntan directamente a este; dando cuenta de una marcada autorreferencia.

“ Hay una chica haciendo la tarea y está triste porque los hermanos pudieron invitar a sus amigos y ella no porque está estudiando (...)”

“ Una nena estaba estudiando y otros están viendo tele y escuchando música (...) La que estaba estudiando estaba triste porque ella tenía que estudiar tanto y los demás nada” .

Por el contrario, en los relatos de los varones, los afectos se mencionan con menor frecuencia y son la respuesta anímica a la situación conflictiva, no su motor. Así mismo, prácticamente no aparece la autorreferencialidad, ya que los personajes actúan en función del conflicto y no del protagonista, como en el caso de las niñas.

“ Acá estaba un chico, que está haciendo la tarea y el otro de atrás hizo un dibujo y después está una chica y un chico y están bailando. Y el que está haciendo la tarea se quiere divertir pero no puede porque está haciendo la tarea... si hubiera hecho la tarea antes se estaría divirtiendo.”

“ El chico puso un disco y el otro chico que hace la tarea no puede concentrarse mientras todos están jugando”

Los relatos de los niños, parecen girar en torno a las acciones. Éstas, no sólo se constituyen en motor del conflicto, sino que también posibilitan su resolución. Es este encadenamiento de acciones -con menor carga afectiva- el que les facilita cerrar la situación, resolviendo de una manera más rápida y decisiva el conflicto. Parecería ser que encuentran en la acción narrada una adecuada descarga al

monto de afecto involucrado. Por el contrario en las niñas, la resolución muchas veces se ve entorpecida por reiterados desplazamientos de la carga afectiva, generando nuevas situaciones que dilatan y entorpecen la resolución del conflicto. Parecería que la carga afectiva que se despliega, al no ser resuelta a través de una acción, intenta aliviar la tensión psíquica mediante un rodeo por distintas representaciones.

“ ..e hizo la tarea y era difícil y después terminó y quiso jugar, pero (los otros chicos) ya no querían jugar más porque estaban aburridos y era tarde y se fueron a dormir. Y ella los quiso despertar, pero los hermanos no quisieron y ella se fue a la cama...”

“ La niña estaba haciendo la tarea y le dolía que sus hermanos no la dejaran jugar. Dijo: “ ¡Basta! ¡Ustedes son malos!” , y ellos le dijeron: “ Ay, mirá cómo tiemblo” .

Nos parece oportuno también detenernos en las relaciones interpersonales que ponen en juego ambas muestras. Las niñas definen las relaciones interpersonales en términos de roles precisos (hermanos/as y amigos/as), y si bien los niños también perciben estas relaciones, generalmente no las enuncian con el mismo grado de precisión (chico/a y nenes/as). También notamos que las niñas perciben las relaciones interpersonales como más conflictivas y en ellas ponen en juego muchos más matices que los niños. Sin embargo, esta riqueza de matices no siempre resulta adaptativa, ya que carga intensamente los vínculos y puede tornarlos agresivos. Si además tenemos en cuenta la autorreferencialidad antes mencionada, la interacción con el entorno puede ser vivida como amenazante y generar reacciones defensivas.

“ Una niña estaba estudiando y uno de los hermanos puso un compact y la niña no podía estudiar y después todos se reían de la niña que estudiaba y ella estaba mal (...) La niña piensa que son malos porque no la dejan estudiar” .

“ Están escuchando discos y la otra está preocupada haciendo la tarea y los otros la están provocando

Las relaciones de los niños, al estar menos cargadas afectivamente, generan menos conflictos y permiten percibir al otro de una manera más realista, el otro es alguien con quien compartir, y por lo tanto ya no resulta amenazante.

“ ..el que está estudiando quiere ir con ellos (..) y los chicos quieren que el chico vaya con ellos” .

Conclusión

Podemos concluir que los relatos de las niñas son más complejos, en tanto incluyen mayor cantidad de matices afectivos -tanto en relación a sí mismas como a los otros- y un mayor despliegue de relaciones causales y de anticipación. Esto se corresponde con los valores medios obtenidos en las variables cognitivas de Fluidez y Tiempo. Ya que, si bien tardan más tiempo en reaccionar, los relatos que producen son más largos y presentan una trama más consistente y desarrollada.

Cabe preguntarnos, ¿Por qué si aparecen tantos recursos a la hora de estructurar el conflicto, no pueden ser puestos en juego a la hora de resolverlo? Si tenemos en cuenta, que la complejidad que se despliega en el conflicto, requiere necesariamente una mayor riqueza representacional y su correspondiente capacidad intelectual, resulta más relevante hallar respuestas a esta pregunta.

Creemos que uno de los mayores obstáculos se encuentra en el desplazamiento de la carga afectiva que, al no encontrar un cauce, tiende a expresarse en pautas relacionales agresivas. ¿Por qué las niñas encuentran mayores dificultades para descargar este monto en acciones que resuelvan el conflicto, de manera efectiva?

¿Qué hace que no pueden descargar estos afectos mediante acciones?

¿Es quizás la influencia del modelo cultural, a partir del cual se estructuran las funciones de personalidad, la que limita a las niñas en este sentido?

¿Así mismo, este modelo, refuerza este modo relacional caracterizado por la agresión?

Creemos que este tipo de trabajos puede ser un punto de partida para posibilitar cambios, que lejos de naturalizar estas cuestiones, permitan a las niñas un

desarrollo más creativo y acorde a sus posibilidades, favoreciendo una interacción más armónica con el entorno.

Bibliografía

Costantino, G., Malgady, R. G. & Rogler, L. H. (1988). TEMAS (Tell-Me-A-Story). Los Angeles, CA: Western Psychological Services.

Gómez Dupertuis D., Rodiño M. (1999). Aportes de la prueba proyectiva TEMAS (Tell-Me-A-Story): Manual en castellano. En revisión.