

XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2007.

## Los chicos y las chicas hablan de sus emociones.

Paladino, Celia, Gorostiaga, Damian, Barrio, Maria Alejandra, Chaintiou, Marcela, Paladín, Silvana Rita y Camacho, Silvia.

Cita:

Paladino, Celia, Gorostiaga, Damian, Barrio, Maria Alejandra, Chaintiou, Marcela, Paladín, Silvana Rita y Camacho, Silvia (2007). *Los chicos y las chicas hablan de sus emociones*. XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-073/221>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e8Ps/3Zh>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# LOS CHICOS Y LAS CHICAS HABLAN DE SUS EMOCIONES

Paladino, Celia; Gorostiaga, Damian; Barrio, Maria Alejandra; Chaintiou, Marcela; Paladín, Silvana Rita; Camacho, Silvia  
Departamento de Ciencias de la Educación. F.H.C.E., Universidad Nacional de La Plata. Argentina

---

## RESUMEN

El objetivo del presente trabajo, que forma parte de una investigación más amplia sobre la representación emocional en el funcionamiento social en la edad escolar, específicamente en situaciones de conflicto entre iguales desde la perspectiva de género, es presentar el estudio cualitativo de corte interpretativo que estamos llevando a cabo sobre una muestra de 48 niños y niñas escolarizados de 7-9-11 años de La Plata, Argentina. El abordaje cualitativo resultó el más idóneo a los fines de obtener datos sobre cómo los niños y las niñas se representan a sí mismos las emociones. Los resultados provisionales sugieren algunas diferencias emocionales entre los niños y las niñas de gran interés para la psicología del desarrollo. Desde el punto de vista teórico aporta material empírico como información relevante sobre las diferencias infantiles de género un área donde la investigación en nuestro medio es aún escasa.

### Palabras clave

Emociones Género Conflictos

## ABSTRACT

### BOYS AND GIRLS TALKING ABOUT THEIR EMOTIONS

The purpose of this paper, as part of an extent research about children's representation of emotions and gender during peer's conflicts is to submit the qualitative research we are carrying out on a sample of 48 children (boys and girls, 7-9-11 years old), from La Plata, Argentina. They answered a semi-structured interview arranged in three fictional conflict's reports in relation to everyday peer's disputes at our school setting. The specific target of the research needs a qualitative approach to draw out information about how boys and girls represent themselves their emotions. Preliminary results suggest emotional differences between girls and boys of great relevance for developmental psychology. The study brings relevant data about gender's emotional differences in childhood, into an area where the research is scarce in our country.

### Key words

Emotions Gender Conflicts

## 1-EL PUNTO DE PARTIDA

La pregunta inicial que nos formulamos estuvo motivada por la cuestión de conocer las representaciones emocionales que las niñas y de los niños manifiestan frente a situaciones conflictivas escolares. Al profundizar lecturas, consultar sobre el terreno y analizar el estado del arte nos planteamos llevar a cabo un estudio exploratorio de tipo cualitativo con el objetivo general de abordar el análisis de las diferencias de género en las variables emocionales relativas a la experiencia emocional propia -la *emoción sentida*- y la de pares en *situaciones conflictivas de signo negativo*.

En el imaginario colectivo circulan ideas y creencias sobre los comportamientos infantiles que parecen no necesitar justificación, ni ser demostradas, dado que todo el mundo participa de ellas llegan a tener una función casi axiomática, son incuestionables y sus efectos resultan tan intensos que con frecuencia se trata de características casi imperceptibles y *dadas por supuesto, naturalizadas*. Tal es el caso de la emocionalidad asociada al género femenino, aunque de modo conciente sabemos que no tiene justificación, incluso, que quizás no sea cierto, lo seguimos usando a modo de presupuesto, y es nuestro pensamiento tácito, inconsciente, el que sostiene lo "obvio", lo evidente, que no necesita ser demostrado.

El estudio que aquí presentamos parte de la convicción de que el primer paso para el avance de la teoría se centra en la evaluación de los estereotipos culturales y en la necesidad de incluir otras variables para comprender la relación entre género y emoción. Nuestro punto de partida es poner en cuestionamiento lo *obvio*- la emocionalidad asociada a lo femenino-, incluir el *contexto*- en este caso la escuela- como una variable primordial para comprender e interpretar la experiencia emocional infantil y, destacar la relevancia del análisis de la *interacción interpersonal*- los conflictos entre pares- para conocer las representaciones emocionales infantiles.

A pesar del gran interés teórico sobre la temática en nuestro país se desconoce la existencia de líneas de investigación o experiencias vinculadas con esta problemática. En el contexto internacional son muy pocos los estudios que han explorado la destreza infantil para identificar las causas y correlatos emocionales en el contexto de situaciones conflictivas entre pares.

Consideramos que se justifica indagar en este área de vacancia dado la importancia práctica de este trabajo de investigación que reside en que en todo proyecto en el cual se tenga la finalidad de educar -modificar las ideas, pensamientos, emociones- se debe conceder un lugar de preminencia a las relaciones interpersonales, de allí, que estamos seguros que el sentido en que los chicos se representen estas situaciones conflictivas es un dato a tener en cuenta para diseñar intervenciones significativas para el desarrollo socio-emocional y para la convivencia escolar.

## 2- EL ESTADO DE CUESTIÓN

Uno de los principales aspectos de la competencia emocional infantil es la habilidad de reconocer qué se siente frente a un hecho o situación en particular (Saarni, 1999), de modo tal que la comprensión emocional consiste en la destreza para identificar los estados emocionales e identificar las causas y sus nexos (Harris, 1993). Progresivamente los niños y las niñas

son cada vez más capaces de efectuar comentarios sobre las situaciones relacionadas con las emociones así como comunicar sus pensamientos y emociones (Selman, 1981; Trabasso, Stein, y Johnson, 1981). Durante los primeros años de la escuela, los chicos y las chicas se centran primordialmente en los componentes observables de la emoción, incluyendo la situación y las conductas explícitas, obvias. En años posteriores son más capaces de advertir múltiples datos, incluyendo sus cogniciones y estados mentales para explicar las emociones propias y ajenas (Carroll y Steward, 1984; Harris, Olthof, y Meerum Terwogt, 1981). La psicología del desarrollo ha estudiado que desde edades muy tempranas a los chicos y las chicas se les enseñan lecciones muy distintas acerca de cómo expresar sus emociones en situaciones sociales. Las madres y los padres conversan sobre las emociones de modo diferente con los hijos que con las hijas, ambos progenitores dialogan sobre la tristeza más con las chicas que con los chicos (Buckner y Fivush, 1998; Staple y Haviland, 1989; Bosacki y Moore, 2004; Brody, 1999). Además, los padres atribuyen más sufrimiento a las mujeres que a los varones a pesar que las chicas no hablan sobre esa emoción más que ellos, lo cual sugiere que quizás la diferencia no esté determinada por el género sino mediada por la cultura (Adams et al., 1995; Fivush, 1989, 1991, Kuebli y Fivush, 1992). Es factible que las chicas expresen la tristeza de forma no verbal más que los varones, y que esa sea la razón por la cual los padres lo hablen con más frecuencia. Es también viable que las niñas vivencien y expresen a diario más aflicción en la interacción que los chicos de modo que los padres crean necesario referirse a ello (Buckner y Fivush, 1998; Staple y Haviland, 1989). Este tipo de representaciones que circulan culturalmente propicia que las chicas puedan creer que la tristeza es parte de su naturaleza femenina y aprendan a expresarla de modo más detallado que los varones.

La revisión del estado del arte sugiere que hay importantes diferencias en el modo como los chicos y las chicas expresan sus emociones (Brody y Hall, 1993), aunque tales diferencias con frecuencia varían en relación a la demanda situacional. Por ejemplo, en situaciones en que se pierde un juego entre escolares, las niñas muestran tristeza por más tiempo que los varones (Hurley, Johanson, y Mosley, 1999). En cambio frente a un resultado desfavorable, las chicas en mayor medida que los chicos minimizan la expresión de emociones negativas, como el enojo o la frustración, aunque exageran las expresiones de emociones positivas (Cole, 1986). Otros estudios (Brody, 1991) señalan que las chicas en edad escolar entre 7 y 11 años se atribuyen a sí mismas más tristeza y menos ira que los chicos. Similares resultados encontraron Wintre, Polivy y Murray (1990) con respecto a los varones de esas edades que informaron de más enojo que las chicas frente a situaciones que provocan tristeza, aunque no así en las que provocan ira.

### 3- METODOLOGÍA Y RESULTADOS PRELIMINARES

Debido a que los conflictos interpersonales van siempre acompañados de sentimientos, que constituyen en muchas ocasiones la causa misma de los conflictos (ofensas, insultos, rechazo, enojo, tristeza, miedo, etc.) nuestro interrogante metodológico consiste en cómo acceder a la subjetividad del participante infantil para registrar desde su propia perspectiva las representaciones emocionales que le provocan algunas situaciones que se reiteran en el intercambio entre pares. Para responder al mismo y considerando la diversidad entre los miembros de la clase como una riqueza del colectivo, optamos por una muestra de 48 niños y niñas escolarizadas de 7-9-11 años, de La Plata, y por un diseño exploratorio de tipo cualitativo cuya lógica siguió un proceso que partió de las experiencias vividas por los participantes en situaciones diseñadas especialmente para la investigación con la finalidad de comprenderlos dentro del marco de referencia de ellos mismos. Utilizamos como instrumento una entrevista semiestructurada a partir de una na-

rración oral, presentada en forma de tres situaciones, diseñada por el equipo de investigación. La acción discurre en el contexto escolar apelando a situaciones comunes y cercanas a la experiencia de los chicos de las escuelas de nuestro medio (robo, agresión, rechazo), con el fin de inducir la percepción de los hechos y las emociones que los mismos suscitan. A partir de las preguntas iniciales que nos trazamos en esta investigación y luego del análisis de los datos obtenidos los principales resultados pueden sintetizarse en las siguientes cuestiones:

1- Con respecto a la conciencia del propio estado emocional y la habilidad para utilizar el vocabulario emocional y términos expresivos habitualmente disponibles en una cultura, registramos que en todos los casos los niños y las niñas de la muestra identifican de inmediato la relación de conflicto que subyace a las narraciones por nosotros diseñadas, quienes, sin diferencia de género, expresaron cinco tipos de representaciones asociadas a: *Tristeza; Enojo; Empatía; Ofensa/humillación*. En cambio advertimos que el patrón de atribución emocional era diferente según la edad. Los más pequeños (niñas y niños del grupo de 7 años) se expresaron con un lenguaje más acotado, en términos de "todo o nada" para la comprensión emocional. En comparación con ello en el grupo de los niños y niñas de 11 años registramos que podían experimentar- sin diferencia de género- emociones múltiples en mayor medida que los del grupo de 9 y de 7 años (tristeza y enojo; vergüenza y ofensa; tristeza y frustración, etc.). Quizás esto tenga relación con la hipótesis evolutiva propuesta por varios autores (Harris, 1989; Seidner, Stepik y Feshbach, 1988; Russell, 1990; Saarni, 1999; Harre, 1986) sobre el desarrollo de las emociones complejas que ocurriría cercano a los siete años de edad y su relación con el desarrollo del lenguaje (Cutting y Dunn, 1999; Gergen, 2001).

2- En cuanto a las representaciones emocionales de *tristeza* y de *enojo* percibimos que las niñas entre 7 y 11 años, con mayor frecuencia que los varones, se atribuyeron a sí mismas y a los protagonistas de los relatos más sentimientos de tristeza que los niños. Asimismo los niños entre 9 y 11 refirieron emociones de enojo asociadas a las situaciones de conflicto en más oportunidades que las chicas y que los varones más pequeños quienes manifestaron sólo tristeza. Estos resultados son consistentes con numerosas investigaciones previas (Brody, 1984; Brody y Hall, 1993, 2000; Barrett y Campos, 1987; Levine, 1995; Etxebarria, 2003).

3- Con referencia a las representaciones emocionales asociadas a la *empatía*, entendida como la capacidad de percibir las experiencias emocionales de los demás, notamos que los niños y niñas de los grupos de 9 y 11 años de edad, sin diferencias de género, manifestaron mayor cantidad de representaciones de empatía que los chicos y chicas de 7 años. Ello podría reflejar, no sólo su relación con el desarrollo del lenguaje sino también una comprensión más adecuada de los estados mentales de los demás así como expresiones de sensibilidad hacia las normas sociales y morales ("todos tenemos iguales derechos"; "hay que respetar las normas"; "está mal sacarle el lugar a otro"; "eso no se debe hacer"; "no se debe discriminar"-). Estos resultados no son consistentes con los estudios previos encontrados en la literatura en muestras de adolescentes tempranos que sugieren que las mujeres son más proclives a "ponerse en el lugar del otro" que los varones (Davis y Franzoi, 1991; Eisenberg, 1994, 2000).

4- Las representaciones emocionales de *ofensa/humillación* se observaron, sin diferencia de género, en el grupo de los niños y niñas mayores (11 años). En cambio sólo las chicas del grupo de 9 años se refirieron a esos estados emocionales, los varones aún reconociendo la situación de rechazo optaron por respuestas argumentativas. Los niños y las niñas de 7 años

expresaron únicamente representaciones de tristeza aunque reconocieron la situación de rechazo. Es probable que por tratarse de emociones secundarias (Harris, 1992; Bennet y Matthews, 2000) que estarían relacionadas con comportamientos de trasgresión de las normas morales (Olthof, 2000) intervenga una secuencia evolutiva lógica, adecuada a las características sociales propias de cada período evolutivo.

Dado que nuestro esquema cognitivo de trabajo es fundamentalmente la inducción, somos conscientes que el entrevistador es el principal instrumento de medida y el responsable de la producción de sentido cuando desde su propio enfoque analiza el discurso desde la perspectiva del niño y de la niña (que es la materia prima de esta exploración). Por ello los resultados preliminares que hemos presentado deben ser evaluados teniendo en cuenta ciertas limitaciones, como la mencionada y la dificultad de argumentar la influencia de los estereotipos de género en la interpretación de las variables. Asimismo el tamaño de la muestra, que si bien su número es adecuado a un estudio exploratorio no permite la generalización de los datos obtenidos. Sólo expresan cierto patrón en la identificación de las representaciones emocionales de niñas y niños frente a situaciones conflictivas en el contexto escolar. Nuestro aporte reside en el material empírico presentado el cual esperamos contribuya a ulteriores indagaciones que profundicen este tipo de estudio en muestras más amplias y diversas culturalmente. De modo especial aspiramos a que se planteen nuevos interrogantes en tanto se avance en la *deconstrucción* de los estereotipos de género que *naturalizan* las similitudes y las diferencias emocionales.

---

#### BIBLIOGRAFÍA

- BENNETT, M. y MATTHEWS, L. (2000). The role of second-order belief understanding and social context in children's self-attribution of social emotions. *Social Development*, 9, 1, 126-130.
- BOSACKI, S.; y MOORE, C. Preschoolers' Understanding of Simple and Complex Emotions: Links with Gender and Language; *Sex Roles: A Journal of Research*, Vol. 50, 2004
- BRODY, L.R. y HALL, J.A. (2000). "Gender, emotion, and expression". En: M. Lewis y J. M. Haviland-JONES (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 338-349). New York: Guilford Press.
- BRODY, L.R. (1985). Gender differences in emotional development: A review of theories and research. *Journal of Personality*, 53, 102-149.
- CAMPOS, J.; MUMME, D.; KERMOIAN, R. y CAMPOS, R.G. (1994). A functionalist perspective on the nature of emotion. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3, Serial No. 240), 284-303.
- CARROLL, J. y STEWARD, M. (1984). The role of cognitive development in children's understanding of their own feelings. *Child Development*, 55, 1486-1492.
- CLEMENTE, R.A. y VILLANUEVA, L. (2000). La comprensión infantil de las emociones secundarias y su relación con otros desarrollos socio cognitivos. *REME (Revista Electrónica de Motivación y Emoción)*, vol.3, n°4.
- COLE, P. (1986). Children's spontaneous expressive control of facial expression. *Child Development*, 57, 1309-1321.
- CUTTING, A. y DUNN, J. (1999). Theory of mind, emotion understanding, language and family background: Individual differences and inter-relations. *Child Development*, 70, 853-865.
- DENHAM, S. (1998). *Emotional development in young children*. New York: Guilford Press.
- EISENBERG, N.; FABES, R.; NYMAN, M.; BERNZWEIG, J. y PINUELAS, A. (1994). The relations of emotionality and regulation to children's anger-related reactions. *Child Development*, 65, 109-128
- ETXEBARRÍA, I.; et.al (2003). "Diferencias de género en emociones y en conducta social". *Infancia y Aprendizaje*. Vol.26, pp.146-160
- FABES, R. y MARTIN, C. (1991). Gender and age stereotypes of emotionality. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 17, 532-540.
- FIVUSH, R. (1989). Exploring sex differences in the emotional content of mother-child conversations about the past. *Sex Roles*, 20, 675-691.
- FISCHER, A. (2000). *Gender and Emotions*. Cambridge: University Press.
- GERGEN, K. (2001). *Social construction in context*. London: Sage.

- GOLOMBOK, S. y RUST, J. (1993). The pre-school activities inventory: A standardized assessment of gender role in children. *Psychological Assessment*, 5, 131-136.
- GOROSTIAGA, D. (1999). "Revisión histórica de la noción de energía psíquica como afectividad". En *Sistematización de los Conocimientos Psicológicos* (Ruiz R.H.). Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.
- GROSSMAN, M. y WOOD, W. (1993). Sex difference in intensity of emotional experience: a social interpretation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65 (5), 1010-22.
- HARRIS, P.L. (1992). *Los niños y las emociones*. Madrid: Alianza.
- HOFFMAN, M. L. (1987). "La aportación de la empatía a la justicia y al juicio moral". En N. Eisenberg y J. STRAYER (eds). *La empatía y su desarrollo*. Bilbao. Desclée de Brouwer. 1992.-
- KELLY, J. y HUSTSON-COMEAUX, S. (1999). Gender-emotion stereotypes are context specific. *Sex Roles*, 40, 107-20.
- LEVINE, L. (1995). Young children's understanding of the causes of anger and sadness. *Developmental Psychology*, 66, 697-709.
- OLTHOF, T.; SCHOUTEN, A.; KUIPER, H.; STEGGE, H. y JENNEKENS-SCHINKEL, A. (2000). Shame and guilt in children: Differential situational antecedents and experiential correlates. *British Journal of Developmental Psychology*, 18, 51-64.
- PALADINO, C. (2006). *Conflictos en el Aula*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores
- SIMON, R.W. y NATH, L.E. (2004). Gender and Emotion in the United States: Do Men and Women Differ in Self-Reports of Feelings and Expressive Behaviour? *The American Journal of Sociology*, 109(5).1137-1177.
- SAARNI, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York: Guilford Press.
- SAARNI, C. y HARRIS, P. (Eds.) (1989). *Children's understanding of emotions*. New York: Cambridge University Press.
- TRABASSO, T.; STEIN, N. y JOHNSON, L. (1981). Children's knowledge of events: A causal analysis of story structure. In G. Bower (Ed.), *The psychology of learning and motivation* (Vol. 15, pp. 237-282). New York: Academic Press.
- WINTRE, M.G.; POLIVY, J. y MURRAY, M. (1990). Self predictions of emotional response patterns: *Age*, Vol.4, pp.25-67