



Jornades de Foment de la
Investigació

**ASPECTOS
COGNITIVOS
IMPLICADOS EN
LA COMPRENSIÓN
DE EMOCIONES
SECUNDARIAS**

Autors

Mónica García Renedo
Ana Belén Górriz Plumed

1-INTRODUCCIÓN

Desde que Premack y Woodruff (1978) se plantearan la clásica pregunta :”¿Tiene el chimpancé una teoría de la mente?” son muchas las investigaciones que se han centrado en esta cuestión en el desarrollo infantil. El concepto de teoría de la mente hace referencia a la capacidad que tienen los niños de atribuir creencias, deseos, intenciones, emociones a sí mismos y a los demás. Esta comprensión de la mente es algo fundamental para la comprensión del mundo social, ya que con ella los niños pueden entender las acciones de las demás personas y realizar predicciones de la conducta.

En este trabajo nos vamos a centrar en dos competencias básicas necesarias pero no suficientes para unas óptimas interacciones sociales, esto es la atribución de las creencias falsas de 2º orden y la comprensión de emociones secundarias (vergüenza y culpa) .Por un lado, las creencias falsas de segundo orden hacen referencia a la capacidad que tienen los niños de atribuir creencias falsas de 2º orden a los demás (María piensa que Pedro cree.....), en este caso la creencia que tiene la persona sobre las creencias de otra persona son falsas. Perner (1988) ofrece dos razones para justificar la importancia de las creencias de 2º orden. La primera de ellas se refiere al hecho de que en la interacción social se produce "una interacción de mentes", en la cual tiene que tenerse en cuenta lo que los demás piensan de los pensamientos de otras personas (creencias de 2º orden). La segunda razón se refiere a que este tipo de creencias requiere la comprensión de un rasgo principal de los estados mentales: su naturaleza recursiva. Por lo tanto, una mayor capacidad para atribuir estados mentales estaría relacionada con una mayor capacidad de comprender la interacción social.

A pesar de la importancia social de la atribución de creencias de 2º orden, éstas no han sido muy estudiadas desde el desarrollo infantil. Perner y Wimmer (1985) diseñaron una tarea para evaluar esta capacidad en los niños. En su estudio observaron como los niños/as resolvían con éxito la tarea a los 6-7 años, dos años después que las creencias de primer orden. Pero no todos los estudios plantean la adquisición de esta capacidad a estas edades. Así, en el estudio de Leekman (1990) encontró que los niños/as de su muestra resolvían la tarea de Perner y Wimmer a los 5 años. Sullivan y otros (1994) también encontraron que el 90% de los niños de 5 años resolvían la tarea correctamente. Ahora bien, ¿por qué nos encontramos una diferencia de 2-3 años en los diferentes estudios a la hora de estudiar la atribución de creencias falsas de 2º orden en los niños?

Las diferencias las podemos encontrar en el diseño de las tareas que administraban a los niños/as. Así, en el trabajo de Sullivan diseñaron otras historias que eran más fáciles que la diseñada originalmente por Perner y Wimmer (1985). Estas nuevas historias eran más cortas, implicaban menos episodios y características, incluían 4 preguntas control para asegurarse que el niño/a estaba procesando activamente las historias y también añadieron una pregunta de ayuda de memoria. Así, ellos predecían que todas estas características adicionales podrían reducir las demandas tan elevadas de procesamiento que implicaba la tarea de Perner y Wimmer y hacerlas más fáciles para los niños más pequeños. Su predicción tuvo como resultado que los niños/as de su muestra resolvían la tarea 1-2 años antes que los niños/as de la muestra de Perner y Wimmer.

Con respecto a las emociones secundarias, al igual que con las creencias falsas de 2º orden, son escasos los trabajos , ya que la mayoría de los trabajos se centran en las emociones primarias:felicidad, tristeza (Borke,1971;Harris,1992). Estas emociones aparecen más tardíamente que las primarias y su desarrollo tiene que ver con un carácter más social. Bennett (1989) y otros autores afirman que la atribución de emociones sociales (vergüenza, culpa, pena) se desarrolla entre los 5 y 8 años.

Precisamente, Bennett y Matthews (2000) diseñaron una tarea para estudiar la comprensión de emociones secundarias, en concreto la vergüenza y la culpa. En su estudio observaron como en contextos en los que se transgredían normas socio-convencionales (ir en pijama por la calle) se evocaba la emoción de vergüenza mientras que en los contextos en los que se transgredían normas morales (romper un juguete) se evocaba la emoción de culpa. Un factor muy importante a la hora de evocar la emoción de vergüenza se centra en el papel del "público". Esta emoción surge de "una conciencia de que los otros nos ven como ineptos". Por contra, la emoción de culpa no es tan social, se incluyen aspectos más internos y el peso central recae en el daño psicológico causado a los otros. De ahí, que Bennett y Matthew (2000) demostraran en su estudio que la capacidad de los niños de atribuir creencias falsas a los demás está significativamente relacionado con la utilización de términos emocionales (vergüenza y culpa) en situaciones de transgresión.

Partiendo de las aportaciones teóricas revisadas, en este estudio se han planteado dos objetivos. Por un lado, se trata de analizar el desarrollo evolutivo de la comprensión de las emociones de culpa y vergüenza evocadas por situaciones en las que se transgreden normas y la atribución de creencias falsas de 2º orden a los demás, así como ver si se produce un desarrollo paralelo entre ambas competencias. Y por otro lado, analizar la relación existente entre el desarrollo emocional (emociones secundarias) y el desarrollo de ciertos componentes cognitivos (creencias falsas de 2º orden).

2-MÉTODO

2.1-MUESTRA

La muestra estaba formada por 111 alumnos (67 niños y 44 niñas) de 5 a 8 años escolarizados en dos colegios públicos de Castellón de nivel socio-cultural medio. Concretamente, 30 cursaban educación infantil, 51 primero de educación primaria y 30 segundo de educación primaria. Inicialmente, se eliminaron tres sujetos de la muestra por presentar problemas acentuados de lectura, escritura y comprensión.

2.2-INSTRUMENTOS

Tarea de creencia de segundo orden (Sullivan, K y otros, 1994):

Esta tarea fue diseñada por los autores arriba mencionados basándose en la tarea de creencia de segundo orden (el heladero) de Perner y Wimmer (1985) con el objetivo de evaluar la capacidad de los niños de atribuir creencias falsas de 2º orden a los demás.

Se diseñaron unas viñetas (ver anexo) para acompañar visualmente a la historia verbal, así como dos versiones en función del sexo del sujeto.

La historia que se les cuenta a los niños es la siguiente:

“Este niño/a es Pedro/María y quiere que su mama le regale un gato para su cumpleaños, pero su madre le dice que no es posible tenerlo y que le regalará un balón/muñeca que a Pedro/María no le gusta mucho. En realidad, sin que Pedro/María lo sepa su madre le ha comprado un gato y lo guarda en un baúl para que Pedro/María no lo vea. Luego, sin que su madre lo sepa, María/Pedro cuando va a coger sus patines al baúl se encuentra con el gato. La abuela de Pedro/María están hablando sobre el regalo de cumpleaños de Pedro/María. La abuela

le pregunta a la madre: ¿sabe Pedro/María lo que realmente le has comprado para su cumpleaños?. Luego la abuela le pregunta a la madre: ¿que piensa Pedro/María que le vas a regalar para su cumpleaños?”

En esta tarea a los niños/as se les planteaban 4 preguntas control. El objetivo de ellas era asegurarnos que el niño estaba comprendiendo la historia y estaba recordando los eventos correctamente. Es por ello que el niño/a debía haber contestado correctamente las cuatro preguntas para continuar con la historia, si no es así se procedía a volver a contar la historia. Una vez que el niño había comprendido la historia se le planteaban las dos preguntas de evaluación. En ellas les pedíamos que justificaran sus respuestas.

En función de la ejecución de esta tarea clasificamos a los niños en aquellos que eran capaces de atribuir creencias falsas de segundo orden (contestaban correctamente las dos preguntas de evaluación) y aquellos que no eran capaces (no contestaron correctamente las dos preguntas de evaluación).

Tarea de comprensión de emociones secundarias (Bennett y Matthews L 2000)

Para evaluar la comprensión de emociones sociales secundarias se utilizaron cuatro historietas diseñadas por Bennett y Matthews (2000). Dos de estas historias hacían referencia a la transgresión de reglas socio-convencionales (ir en pijama por la calle y entrar en el servicio del sexo contrario), las cuales evocaban emociones de vergüenza y dos de ellas a la transgresión de normas morales que evocaban la emoción de culpabilidad (llevarse un juguete sin permiso de un niño/a y romper un juguete de un/a niño/a).

Al igual que en la tarea de creencias falsas de 2º orden, se diseñaron una serie de viñetas de soporte gráfico (ver anexo). Una de las historias que hace referencia a la transgresión de normas socio-convencionales implica la historia de un niño/a que está en una fiesta de cumpleaños, al cual le entran muchas ganas de ir al servicio. Al irse corriendo, se mete en el servicio contrario. Cuando sale se da cuenta que un grupo de niñas y de niños le están señalando y están hablando de él/a. La historia en la que se transgreden normas morales implica una historia de unos niños/as que están en el patio del colegio con un juguete nuevo. Estos niños/as se van y dejan el juguete en un lado. Otro niño/a lo coge y lo rompe y cuando llega el dueño/a del juguete ve al niño/a con el juguete roto.

Inmediatamente después de la presentación de casa una de las historias a los niños se les preguntaba como se sentirían si ellos fueran la persona que ha transgredido las normas y se les pide que expliquen por qué se sentirían así. Los niños fueron clasificados en aquellos que utilizaban los términos emocionales de sentirse avergonzados y culpables, aquellos que sólo utilizaban, o bien el sentirse avergonzado o bien sentirse culpable, y aquellos que no utilizaron ningún término.

2.3-PROCEDIMIENTO

Después de informar a los padres de nuestros objetivos a través de una carta y obtener así su permiso se procedió a realizar las tareas de evaluación. Esta se llevo a cabo en un aula de centro escolar cedida por la jefatura de estudios. En ella, dentro de los horarios escolares, se administraba a los niños/as individualmente ambas tareas, teniendo en cuenta el sexo del sujeto para utilizar una u otra versión. También se contrabalanceó el orden de presentación de la historias para evitar efectos no deseados.

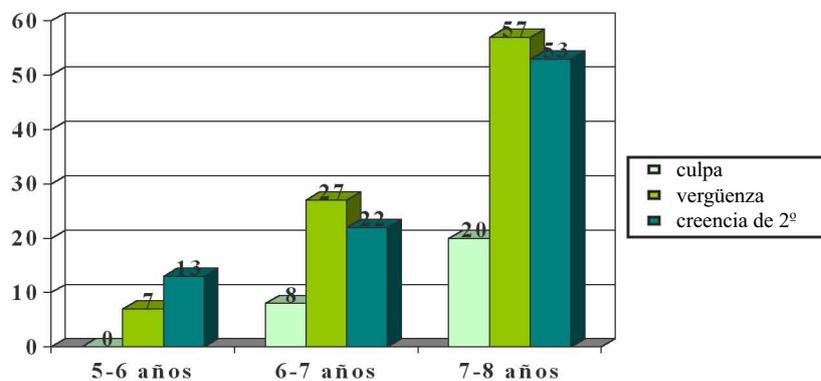
En función de los resultados en la tarea de falsa creencia de 2º orden se dividió a los sujetos en aquellos que eran capaces de atribuir creencias falsas a los demás (puntuación 1) y aquellos que no fueron capaces (puntuación 0).

La codificación de la utilización de términos emocionales se dividió en dos; el número de términos emocionales (vergüenza) que había utilizado en la tarea socio-convencional y el número de términos emocionales (culpa) que había utilizado en la tarea moral . Así la puntuación máxima en cada uno de los contextos era de 2 .

3-RESULTADOS

Estos resultados se obtuvieron a través de las pruebas estadísticas chi-cuadrado y ANOVAS.

Respecto al primer objetivo planteado, la utilización de los términos emocionales evocados por la transgresión de normas socio-convencionales y morales y la atribución de creencias falsas de 2º orden, se presentan en la gráfica 1.



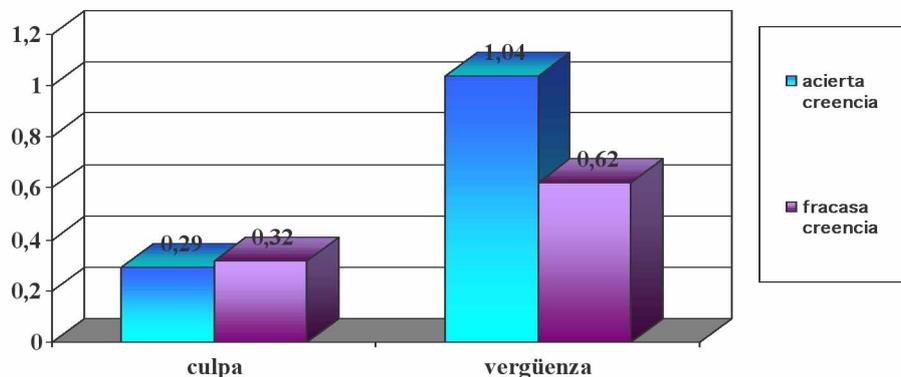
Gráfica 1- Ejecución de los niños/as en las tareas de creencia falsa de 2º orden y comprensión de las emociones de culpa y vergüenza (% de niños que aciertan o utilizan los términos emocionales).

Como se observa en la gráfica 1 la aparición de diferencias significativas en función de la edad en la ejecución de la tarea de creencia falsa de 2º orden ($\chi^2 = 16,152$ sig.:.000) y en la de emociones secundarias (vergüenza $F=13,107$ sig.:.000 y culpa $F = 4,654$ sig.:.012). En ella vemos como es a partir de los 7-8 años cuando más de la mitad de los niños/as (52 %) son capaces de atribuir creencias falsas de 2º orden a los demás siendo muy infrecuente a edades más tempranas.

Con respecto a la utilización de los términos emocionales vemos como la evocación del término vergüenza y culpa no se desarrollan paralelamente. A los 7-8 años, más de la mitad de los niños/as son capaces de hacer referencia a la vergüenza en situaciones en las que se transgreden normas socio-convencionales, mientras que a esa edad solo un 20 % son capaces de utilizar el término emocional de culpa evocado por situaciones en las que se transgreden normas morales.

Por último, decir que se produce un desarrollo paralelo entre la utilización del término de vergüenza y la atribución de creencias falsas de 2º orden, siendo la aparición de la culpa más tardíamente.

Respecto al segundo objetivo del trabajo, comprobar las relaciones existentes entre la utilización de los términos emocionales (culpa y vergüenza) y la capacidad de atribuir creencias falsas de 2º orden, los resultados se pueden apreciar en la gráfica 2. Para hacer estos análisis se eliminaron a los niños/as de 5 a 6 años ya que la capacidad de atribuir creencias falsas a los demás y la utilización de términos emocionales fue infrecuente.



Gráfica 2- Media de la utilización de términos emocionales en aquellos sujetos que fracasan/aciertan en la tarea de falsa creencia de 2º orden.(Patrón de lo 6 a los 8 años).

En ella podemos ver como en un patrón evolutivo de 6 a 8 años significativamente ($F = 4,156$ sig.:.045) aquellos niños/as que son capaces de atribuir creencias falsas de 2º orden a los demás utilizan una media de términos emocionales relacionados con la vergüenza más altos que aquellos que fracasan en la tarea de creencias. Por el contrario, no se han encontrado diferencias significativas entre aquellos niños/as que eran capaces de atribuir creencias falsas y aquellos que no y la utilización del término emocional de culpa.

4- CONCLUSIONES

En este estudio se ha pretendido analizar dos objetivos. Por un lado, ver el desarrollo evolutivo de los niños/as en la capacidad de atribuir creencias falsas a los demás y la utilización de los términos emocionales evocados por la transgresión de normas socio-convencionales y morales. Por el otro lado, ver las relaciones entre estas dos competencias.

Respecto al primer objetivo, podemos decir que en este estudio a las edades de 7-8 años los niños/as ya son capaces de atribuir creencias falsas de 2º orden a los demás, siendo poco frecuente su uso a edades más tempranas. Vemos como los niños/as de nuestra muestra resuelven la tarea mucho más tardíamente que los niños/as de otros estudios (Perner y Wimmer,85; Perner y Howes, 92; Sullivan y otros,94). Una posible explicación podría ser debido a las exigencias de la tarea. Por contra a los autores mencionados, en nuestra tarea se exigía que los niños/as justificaran y respondieran correctamente tanto la pregunta de predicción como la de creencia para presuponer que los niños/as tenían la capacidad de atribuir creencias falsas de 2º orden a los demás.

En cuanto al desarrollo evolutivo de la utilización de la emoción secundaria (vergüenza) evocadas por la transgresión de normas socio-convencional podemos decir que, al igual que las creencias falsas, es a partir de los 7-8 años cuando los sujetos la utilizan más frecuentemente siendo evolutivamente más tardía la utilización del término emocional (culpa) evocado en contextos en los que se transgreden normas morales.

Como verificaron Bennett y Mattwes (2000) en su estudio la habilidad de atribuir creencias falsas de 2º orden, en un patrón de edad de 6 a 8 años, juega un papel significativo en la atribución de emociones sociales, aunque solo sea con respecto a aquellos contextos que envuelven la violación de reglas socio-convencionales, y que por lo tanto evocan la emoción de vergüenza.

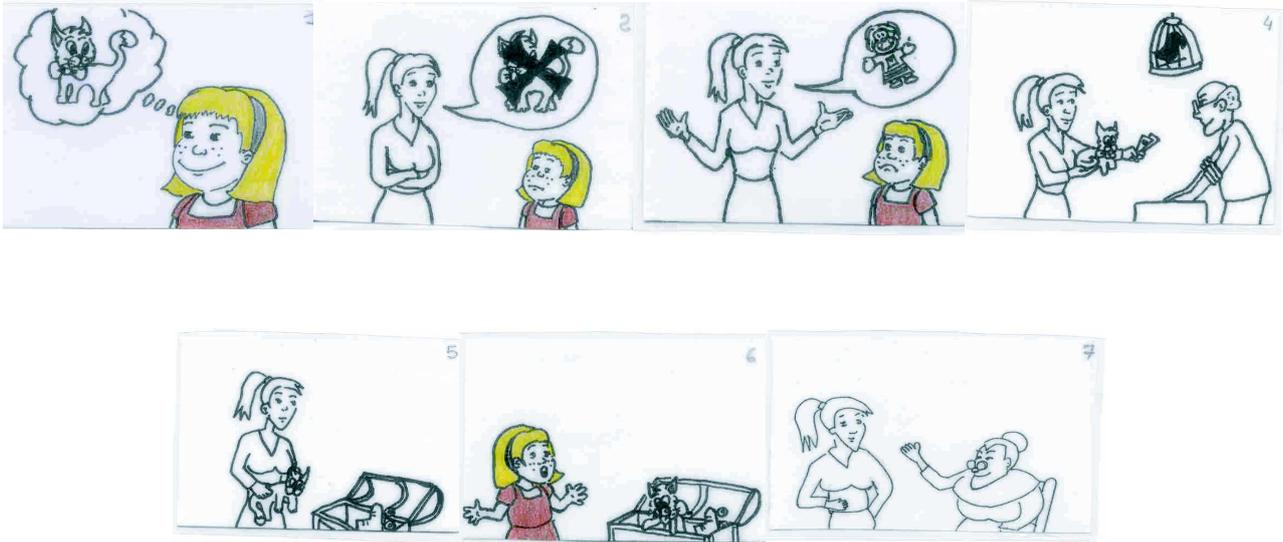
Esta relación significativa entre la capacidad de atribuir creencias falsas de 2º orden y la atribución de la emoción de vergüenza puede quedar explicada si tenemos en cuenta que la comprensión de creencias de 2º orden puede ser una condición necesaria pero no suficiente para evocar la emoción de vergüenza. Esto es, la emoción social de vergüenza envuelve cogniciones recursivas sobre los estados mentales de los otros, resulta de "una conciencia de que los otros nos ven como ineptos " (yo creo que ellos piensan que voy haciendo el ridículo en la calle por ir en pijama), típicamente mostrado en la violación de normas socio-convencionales. Por contra, para la utilización de la emoción de culpa el peso central recae más en la internalización de la norma y en el daño psicológico que hemos causado a los otros.

5-BIBLIOGRAFÍA

- BENNETT, M, 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.
- HARRIS,P.L (1992).Los niños y las emociones. Madrid. Alianza.
- PERNER, J, (1988) .Higher-order beliefs and intentions in children´s understanding of social interaction. En J.W Astington, P.L Harris y D.R Olson (Eds), *Developing theories of mind* (pp. 271-294). New York : Cambridge University Press.
- PERNER, J Y WIMMER, H (1985) "John thinks Mary Thinks.....": Attribution of second-order beliefs by 5-10 year-old children: *Journal of Experimental Child psychology*, 39,437-471.
- RIVIÈRE, A Y NUÑEZ, M (1996).La mirada mental. Desarrollo de las capacidades cognitivas interpersonales. Buenos Aires. Aique.
- SULLIVAN, K, ZAITCHIK, D Y TAGER-FLUSBERG, H (1994). Preschoolers can attribute second-order beliefs. *Developmental Psychology*, 30, 395-402.
- VILLANUEVA, L ,CLEMENTE, R Y ADRIÁN, J.E (2000). La comprensión infantil de las emociones secundarias y su relación con otros desarrollos sociocognitivos. *Revista electrónica de Motivación y Emoción*. Vol 3, nº 4.
- VILLANUEVA, L, ISERT, E Y GARCÍA, F.J (1998). Teoría de la mente y conducta social en la escuela infantil. En II Comunicaciones. Vol 2 del VIII Congreso de INFAD. Intervención psicológica en la adolescencia. Pamplona.
- VILLANUEVA., L (1996). El rechazo entre iguales y la percepción de patrones asociados. Tesis licenciatura, Universidad Jaume I de Castellón.

ANEXO:

Tarea de creencia de segundo orden (Sullivan, K y otros, 1994):



Tarea de comprensión de emociones secundarias (Bennett y Matthews L 2000)

MORAL



SOCIO-CONVENCIONAL

