

**GÉNERO, ADOLESCENCIA Y CONFLICTO. EL DISCURSO
ARGUMENTATIVO COMO ACCIÓN SITUADA EN CONTEXTO**

Bascón Díaz, Miguel Jesús, Psicología Experimental, Universidad Sevilla
mjbascon@us.es

De la Mata Benítez, Manuel Luís, Psicología Experimental, Universidad Sevilla
mluis@us.es

Cala Carrillo, María Jesús, Psicología Experimental, Universidad Sevilla
mjcala@us.es

Una manera adecuada para estudiar los procesos psicológicos es la aproximación a través del discurso. Partiendo del cuestionamiento sobre las ideas de Gilligan (1982) acerca de la diferente orientación moral de hombres y mujeres, y considerando el papel fundamental del contexto, nos proponemos caracterizar la argumentación de chicos y chicas adolescentes en dos ámbitos diferentes como son los conflictos de pandilla y la violencia en la pareja, así como mostrar el carácter situado de la relación entre género y discurso. Se estudiaron 42 adolescentes de Sevilla con edades comprendidas entre 14 y 17 años, quienes debatieron sobre dilemas morales en grupos de discusión. Se aplicó un doble análisis, cuantitativo y cualitativo. El análisis estadístico de la forma, contenido y secuencias de argumentación revela que las diferencias y semejanzas entre chicos y chicas, en estos tres aspectos, aparecen según los contextos. El análisis cualitativo muestra que en la pareja se dan mayores diferencias discursivas entre chicos y chicas que en la pandilla, a la vez que se tratan temáticas distintas, como la responsabilidad de los hechos, posiblemente debido a la presencia de contenidos sobre violencia de género. Se constata así el carácter situado del discurso de los y las adolescentes.

Palabras clave: adolescencia, moralidad, violencia, conflicto, argumentación, discurso, dilema.



INTRODUCCIÓN

Una de las líneas de investigación para el estudio de los procesos psicológicos, la resolución de problemas, y la dimensión moral es la aproximación a través del discurso. Partiendo del correlato existente entre pensamiento y discurso, nos centramos en el argumentativo por sus implicaciones directas con otros procesos superiores. Así, Billig (1987) consideraba que argumentamos y pensamos de manera similar. Teniendo en cuenta lo anterior, este trabajo se centra en el estudio del discurso argumentativo de chicos y chicas adolescentes durante la resolución de conflictos entre iguales. En este contexto, entendemos el discurso como una acción, mediada semióticamente por instrumentos socioculturales como el lenguaje (Wertsch, 1993), cuyo uso tiene efectos reguladores sobre la base estructural del comportamiento humano.

Bajtín (1986) defiende que el análisis del lenguaje y del discurso debemos hacerlo a través de los enunciados proferidos por los y las hablantes. Para este autor, el habla finalmente se da en forma de enunciado concreto, por lo que se convierte en el elemento central a la hora de abordar el estudio del discurso; por ello Bajtín (1986) consideraba el enunciado como la unidad real de la comunicación. De esta manera, según Quignard (2005) el análisis de los discursos proferidos por los protagonistas de un episodio de conflicto, nos puede ayudar a identificar la función de las intervenciones y turnos de palabra durante el proceso de afrontamiento, es decir, la manera en que cada enunciado contribuye a la resolución del conflicto a lo largo de la conversación.

De acuerdo con lo anterior, para Perelman y Olbrechts-Tyteca (1994) la argumentación es una acción mediante la cual el individuo pretende ganar o reforzar la adhesión del auditorio a la tesis que presenta, o bien trata de evitar críticas. Según Bajtín (1986) supone un género discursivo, un tipo particular de discurso y, por tanto, una acción a través de la cual las personas razonan y justifican sus acciones, posiciones, hechos, creencias y opiniones. Para Billig (1987) en la argumentación se ven implicados procesos de pensamiento, deliberación y razonamiento, ya que a la hora de elaborar un argumento se deben elegir y organizar de entre todos los elementos, los más convincentes de cara a la consecución de los fines. Como indican Perelman y Olbrechts-Tyteca (1994), supone moverse en el terreno de la *retórica*, como acto de persuasión mediante la palabra.

Voss y Van Dyke (2001) afirman que la argumentación se define en términos de objetivos o metas, es decir, la finalidad de la misma no es deducir consecuencias de unas premisas dadas, sino elicitarse o incrementar el consentimiento de la audiencia, constituyéndose así en una de las formas más comunes de interacción humana. La argumentación es un aspecto clave de cara al entendimiento entre individuos durante las interacciones humanas. Su desarrollo y curso tiene lugar en el seno de las mismas, y su desenlace está condicionado por las demandas del contexto de la toma de decisiones. Para Stewart, Setlock y Fussell (2007) el estudio de la estructura argumentativa requiere el análisis de los argumentos dentro del contexto de interacciones en el que se producen, para lo cual hay que tener muy en cuenta la influencia del entorno cultural.

En este estudio centramos el estudio de la argumentación durante un proceso inherente entre las personas como es el conflicto. Adentrándonos un poco más en el estudio del conflicto interpersonal, Jares (2001) lo considera como un proceso o episodio social de

incompatibilidad, desacuerdo y oposición entre dos o más partes, lícito de ser gestionado y resuelto; se trata de una situación en la que las personas buscan o perciben metas opuestas, afirman valores antagónicos o tienen intereses divergentes. Entendemos el conflicto como un producto de la cultura, que según Ross (1995) ofrece un repertorio de acciones que son interiorizadas por los individuos, definiéndose así *qué* es conflicto y, por tanto, motivo de disputa. Resulta clave diferenciar el conflicto de otros procesos como la violencia, definida como el uso intencionado de la fuerza y el poder con el propósito y la intención de causar daño físico, psicológico y/o emocional, mediante la imposición la dominación, la coacción, etc. Por lo tanto, podemos afirmar que conflicto y violencia no son sinónimos, y que aunque ambos están determinados por la cultura en cuanto a que son procesos aprendidos, no tienen la misma estructura ni función.

Sobre la violencia, Muñoz (2008) señala que hay diversidad de tipologías no siendo fácil su definición, entre otras cosas, por las variaciones culturales en torno a lo que se considera un acto violento, y a los distintos matices e interpretaciones que adquieren las acciones humanas dentro una interacción. Aunque la violencia puede diferir de unas culturas a otras, Muñoz (2008) indica que habitualmente se dan dos coincidencias: *causa algún tipo de daño o amenaza con causarlo, y es intencionada*. Prieto, Carrillo y Jiménez, (2005) ofrecen una definición que considera la violencia como una actitud o comportamiento que constituye una violación o un arrebato al ser humano de algo que le es esencial como persona, ya sea su integridad física, psíquica, moral, o sus derechos y libertades.

Como vemos, tanto los actos conflictivos como los violentos son realidades que tienen múltiples formas de manifestación, y que en gran medida, pueden estar mediatizados por la situación particular, ámbito de relación o escenario que los albergue. Ello supone considerar la configuración de los diferentes contextos y de cómo estos pueden favorecer un tipo de pensamiento y actuación concreto en los y las participantes. Así, la teoría sociocultural nos ofrece un marco adecuado y propicio para el estudio y análisis del conflicto y la violencia, tanto de la naturaleza del origen como del proceso. Aunque el ser humano, por naturaleza, pueda disponer de ciertas respuestas o reacciones psicofisiológicas como la agresividad o el estrés, la acción conflictiva y violenta tiene un origen social que nace de la construcción y asociación de significados a determinados comportamientos, en contextos socioculturales concretos. Durante las interacciones se produce por parte del individuo una apropiación e interiorización de ciertos modos de respuesta ante determinados hechos. En este sentido, los procesos de socialización actúan de forma circular, ya que dan al individuo la oportunidad de apropiarse de elementos del mundo, a la vez que permiten construir y ser agentes del mismo.

El conflicto es por tanto un proceso mediado por elementos culturales. Como apunta Ross (1995) la cultura proporciona un marco para el conflicto, modela la forma en que los individuos entienden su entorno, configura sus elementos y dota de unas herramientas que los individuos emplearán durante el proceso. Cada cultura proporciona un repertorio de definiciones y significados referidos a aquello por lo que la gente lucha, los rivales, los medios empleados y los resultados. El conflicto por lo tanto no es un fenómeno estático, sino procesual y situado.

En este trabajo adoptamos un enfoque o modelo *Socio-Relacional* para el estudio del conflicto. Esta perspectiva otorga notable importancia al papel de las relaciones y al contexto en el que se desarrolla la acción conflictiva, mientras que otros modelos se centran en explicar la conducta conflictiva en base a aspectos individuales, como la edad o el desarrollo madurativo. El modelo establece que la acción conflictiva varía más en función del tipo de relaciones interpersonales y del escenario en el que tienen lugar, que por características individuales de los participantes. En esta misma línea, Trianes, Muñoz y Jiménez (1996) afirman que generalmente las diversas situaciones llevan asociados objetivos e intereses concretos, por lo que apuestan por considerar y definir las características particulares del contexto al estudiar la respuesta ante problemas interpersonales, así como la existencia de un componente social que configura la estructura del conflicto.

Un elemento a tener en cuenta durante la argumentación en situaciones conflictivas, es la manera en la que las personas hacen uso de contenidos relacionados con cuestiones de naturaleza moral, es decir, con aspectos referidos a lo que *debe* o *no debe* hacerse, a lo que se concibe como *justo* o *injusto*, en relación con el conjunto de las normas sociales e individuales establecidas en una comunidad concreta. Por ello, la moralidad se antoja como un elemento básico de cara a la convivencia entre individuos dentro de una sociedad, y por tanto para la construcción del bienestar comunitario.

En este sentido, las aportaciones de Gilligan (1982) supusieron un importante hito de cara a la consideración de la moralidad humana. La autora redefine este concepto y plantea la existencia de una orientación moral diferente en hombres y mujeres. Así, la *ética de justicia* se basa en la aplicación de reglas y es típica de hombres, mientras que la *ética de cuidado* se basa en el sentimiento de responsabilidad y es típica de mujeres. Según la autora, esta orientación moral según el género implica que ante situaciones conflictivas las mujeres empleen un discurso en el que predominan contenidos centrados en cuestiones como el afecto y el mantenimiento de las relaciones personales, mientras que los hombres lo harían sobre todo refiriéndose al cumplimiento de la norma o de los reglamentos.

Gilligan (1982) planteó que la propuesta de estadios de Kohlberg tenía un defecto fundamental, ya que se basaba en un concepto de moralidad sesgado hacia lo masculino. Así, rasgos como la preocupación por los demás y la sensibilidad, que tradicionalmente han definido la “bondad” de las mujeres, también serían muestras de moralidad, y no sólo lo basado en reglas, normas y derechos universales. Otra crítica se dirige hacia la utilización de dilemas demasiado abstractos y alejados de la vida cotidiana de los y las jóvenes, lo que implica mayor dificultad a la hora de encarnar al personaje, posicionarse y responder a la situación hipotética. Por tanto, fueron dos las principales aportaciones de Gilligan (1982). En primer lugar, el reconocimiento de que un discurso orientado hacia la bondad y la preocupación por los otros puede ser signo de moralidad al igual que la aceptación de principios universales y reglas. En segundo lugar, la utilización de dilemas de la vida cotidiana para la evaluación de la moralidad.

Autoras como Sastre y Moreno (2002, 2004) describen con detalle estas dos concepciones de moral. La *ética de justicia* atribuye a todos los individuos los mismos deberes y derechos sin tener en cuenta la individualidad, la identidad ni las necesidades concretas de las personas, ya que se considera que la justicia debe ser igual para todos. Por el contrario, la *ética del cuidado*, además de tener en cuenta lo común a todos y

todas, también es sensible a la consideración del “otro concreto”, a su historia, su singularidad y su componente emocional y afectivo específicos e individuales, así como sus deseos y motivaciones.

Sobre el papel de las emociones durante las situaciones conflictivas y violentas, Sastre y Moreno (2002, 2004) consideran de suma importancia el papel del componente afectivo durante la resolución de los conflictos interpersonales. En este sentido, para Prieto, Carrillo y Jiménez (2005) la violencia es una manifestación tan compleja que no está conformada solamente por los hechos concretos que la expresan, sino que a estos hechos subyacen tanto emociones como valores. Maldonado (2005) defiende que las emociones y sentimientos se encuentran vinculados con la interpretación que realizan las personas de la situación, y ello no responde a cuestiones biológicas sino a la organización cultural, histórica y social de las emociones. La autora ilustra esta idea empleando la siguiente cita de Le Breton (1999) “[...] *comprender una actitud afectiva implica desarrollar en su totalidad el hilo del orden moral de lo colectivo, identificando la manera en que el sujeto que la vive define la situación*”.

Focalizamos nuestra investigación en la etapa adolescente por la repercusión que tiene este momento evolutivo sobre el desarrollo de las personas. La adolescencia es una etapa caracterizada y condicionada por los numerosos e importantes cambios que se producen a nivel físico, psicológico y social. Las edades comprendidas entre los doce y diecisiete años parecen ser cruciales para el desarrollo de habilidades sociales y procesos psicológicos como el razonamiento, el pensamiento o la moralidad. Fuertes, Martínez, Carpintero, Soriano y Hernández (1998) manifiestan que uno de los cambios más significativos que acontecen durante la adolescencia tiene que ver con el tipo de relaciones que se establecen con los iguales, ya que la necesidad de reciprocidad y mutualidad se torna cada vez más importante. Sabida es la importancia de las relaciones entre iguales para el desarrollo del adolescente, ya que se convierten en un referente que establece gran parte de las normas del comportamiento, ofreciendo modelos y valores que ejercen presión hacia su cumplimiento. Por todo, este tipo de relación supone un elemento característico, básico y de notable influencia durante los años del tránsito adolescente.

Realizamos este estudio en dos de los contextos más habituales entre adolescentes, como son los grupos de iguales o pandillas y las relaciones sentimentales de pareja. En las pandillas, los conflictos que giran sobre la aceptación y rechazo entre iguales son uno de los focos problemáticos más frecuentes. Villanueva, Clemente y García (2002), en una revisión teórica sobre el paradigma o teoría de la mente, muestran como la comprensión de los estados mentales resulta central para la conducta social, aceptación y amistad entre los iguales. Por otro lado, Maldonado (2005) señala que muchos casos de violencia parecen encuadrarse en el marco de las relaciones de noviazgo, y dentro de ellas, ocupan un lugar importante los conflictos generados por cuestiones en torno a la sexualidad, los enamoramientos, las emociones y los afectos.

Resulta clave aplicar a este planteamiento la perspectiva de género con la intención de hacer visible el impacto y la repercusión, que para chicos y chicas adolescentes tiene el proceso conflictivo y violento desde el punto de vista discursivo. Partimos de la idea de que el género es una construcción social que emerge en los escenarios culturales. Así, durante el episodio conflictivo se produce una construcción social de significados y roles asociados al género que prescriben, según Barberá (2004) el modo de actuación

culturalmente aceptado para hombres y mujeres en esa situación. En este sentido, para el enfoque teórico de “*doing gender*” de West y Zimmerman (1987), el género es visto como un verbo, como un construir social en el que se mezclan elementos históricos y culturales, como costumbres y estereotipos, con aspectos presentes y concretos de una situación particular que actúa como escenario, estratificando y desencadenando unas conductas en consonancia con lo esperado para cada género. De este modo, la construcción social citada resulta de una *profecía autocumplida*, (Unger y Crawford, 1996; Crawford, y Chaffin, 1997; Crawford y Unger, 2000).

La construcción del género, según el enfoque de “*doing gender*”, se lleva a cabo desde tres planos interrelacionados, que son concebidos como niveles de análisis: *sociocultural*, *interpersonal* e *individual*. A nivel *sociocultural* la construcción del género se lleva a cabo a través de la reproducción y mantenimiento de estructuras relativamente estables como la ideología y los estereotipos de género, así como todo lo que tiene que ver con los estratos más amplios de la sociedad. En el plano *interpersonal* se contempla como hombres y mujeres, chicos y chicas se comportan y son tratados diferencialmente en las relaciones cotidianas por el hecho de pertenecer a un sexo u otro. Finalmente, a nivel *individual*, varones y mujeres acaban haciendo suyas estas diferencias, asumiendo que el género es una categoría dicotómica residente en el interior de la persona, y que acaba dando lugar a la creación de la identidad de género.

Como este trabajo orienta su estudio durante un episodio de conflicto interpersonal, creemos conveniente centrarnos y profundizar en el nivel interpersonal, siendo conscientes de la omnipresencia y relevancia de los otros, ya que nos permitirá ahondar en el estudio de la *interacción*, en el análisis de algunos de los procesos que tienen lugar durante el afrontamiento conjunto del conflicto. Además, entendemos que la interacción puede suponer una convergencia o punto de encuentro de los tres niveles, ya que en ella coexisten acciones procedentes de diferentes individuos en un escenario sociocultural determinado, lo cual nos ayuda a entender la construcción de los procesos psicológicos desde un origen social. El discurso, y especialmente la manera en que hombres y mujeres argumentan sus acciones y opiniones ante un conflicto interpersonal, resulta clave para entender la construcción del género desde el plano discursivo.

Al detenernos en la relación entre discurso y género, observamos que aunque los estudios de los años 80 del pasado siglo defendieron la existencia de diferencias discursivas esenciales entre hombres y mujeres, otra vertiente ha venido minimizando, relativizando y contextualizando tales diferencias. El carácter situado, y por tanto condicionado por el contexto, de la relación entre discurso y género ha sido ampliamente demostrado por los estudios de autoras como Crawford, Jaffee y Hyde. Crawford (1995, 2003) defiende que el discurso de hombres y mujeres no es estático, sino que puede estar sujeto a numerosos factores del escenario en el que tiene lugar, y no tanto al hecho de ser varón o mujer. En una revisión meta-analítica, Jaffee y Hyde (2000) analizaron el efecto del género sobre el discurso moral de hombres y mujeres, encontrando diferencias poco significativas. Otros estudios también han otorgado un papel clave a las condiciones contextuales; para Crandall, Tsang, Goldman y Pennington (1999) el contenido de un dilema, y para Ryan, David y Reynolds (2004) la relación o distancia percibida entre uno mismo (*self*) y los otros, se han mostrado como elementos más determinantes que el hecho de ser hombre o mujer a la hora de proferir un tipo u otro de discurso.

La forma de estudiar los procesos psicológicos durante la resolución de conflictos ha sufrido una importante transformación a lo largo del tiempo, en cuanto a su planteamiento y concepción; desde las primeras posturas cognitivas-evolutivas centradas en el desempeño y desarrollo del individuo, hasta posiciones más contextualistas que resaltan la importancia y especificidad de distintas condiciones del escenario situacional.

Desde este enfoque cultural-contextual Aierbe, Cortés y Medrano (2001) estudian el fenómeno de la moralidad en relación con los contextos socioculturales en los que se producen. Trianes, Muñoz, Jiménez (1996) ponen el énfasis en la importancia de considerar y definir las características concretas del contexto al estudiar la respuesta dada por el individuo ante situaciones problemáticas interpersonales. Por su parte, Dodge (1985) señala que la conducta competente socialmente debe ser definida en función de la situación específica, es decir, las diversas situaciones pueden suponer diferentes objetivos, intereses y motivaciones, por lo que la óptima adecuación de los procesos empleados al contexto particular, va a determinar la efectividad de la respuesta, y así el éxito social. Asumimos por lo tanto una perspectiva contextualista en la construcción de los procesos discursivos de chicos y chicas adolescentes durante la resolución de conflictos típicos de pandillas y parejas.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, este trabajo se propone de forma general reflexionar sobre algunos de los procesos psicológicos implicados durante episodios conflictivos y violentos entre adolescentes. Abordamos el estudio mediante la argumentación, entendida como acción discursiva que posiciona al sujeto y que en contextos controvertidos puede revelar aspectos de su moralidad. Asimismo, analizamos algunos fenómenos y temáticas surgidos a partir de las situaciones conflictivas y violentas en pandillas y parejas sentimentales de adolescentes.

Para ello, diseñamos una investigación con el objetivo de analizar y caracterizar el discurso argumentativo de chicos y chicas adolescentes durante un episodio de conflicto de pandilla y otro de violencia en la pareja, planteados en forma de dilemas morales. Concretamente, buscamos establecer la forma y el contenido argumentativo. Se procuró observar los posibles efectos de diferentes elementos contextuales como el tipo de dilema o situación problemática y el tipo de grupo o interacción.

Otro propósito fue constatar el carácter situado del discurso argumentativo, es decir, la influencia de ciertos elementos del contexto y de la situación particular sobre las semejanzas y diferencias discursivas halladas entre chicos y chicas.

Dado que nuestro interés reside en explorar la argumentación en ámbitos de relación básicos durante la adolescencia, como son los grupos de iguales y las relaciones de pareja, otro de los objetivos que se plantea este estudio es la detección de temáticas emergentes en estas situaciones, para tratar de esclarecer posibles acciones que puedan darse durante en estos dos contextos.

MÉTODO

Participantes

Durante los cursos académicos 2003/04 y 2004/05, participaron cuarenta y dos adolescentes de nacionalidad española, veintitrés chicas y diecinueve chicos, que cursaban tercer y cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria de un Instituto de Enseñanza Pública de la ciudad de Sevilla. El Centro Educativo está ubicado en una zona urbana. Las edades oscilaban entre los catorce y diecisiete años, siendo la edad media de 16 años. El nivel socioeconómico era medio.

Los y las participantes no fueron seleccionados de manera aleatoria, sino sobre la base de un criterio de heterogeneidad en cuanto a las posturas mostradas ante los temas que se planteaban. Para ello, la realización en el aula de una tarea consistente en una ronda de opiniones sobre los conflictos adolescentes, permitió conocer las ideas previas de chicos y chicas sobre esta cuestión, y así llevar a cabo la selección de forma planificada.

Condiciones de análisis

Este estudio se ha llevado a cabo delimitando aspectos como son el tipo de grupo y el tipo de dilema o conflicto presentado. Así, se formaron grupos homogéneos (formados sólo por chicas o chicos) y mixtos (chicas y chicos juntos). Las dos modalidades del dilema representan dos escenarios o contextos distintos, por un lado el conflicto en la pandilla o grupo de iguales adolescentes, y por otro la violencia ejercida dentro de la pareja por un chico hacia una chica. Como ya se ha mencionado, el género lo consideramos como una construcción durante la interacción, por lo que “ser” chico o chica va a condicionar que se construyan y reconstruyan los papeles, roles y significados asociados a ellos por el hecho de serlo. Los aspectos anteriores fueron analizados en relación al discurso argumentativo proferido, que supuso el principal elemento a registrar.

Tarea

La tarea consistió en el debate y discusión sobre dos dilemas o situaciones hipotéticas, pero reales y cercanas en la vida cotidiana de los y las adolescentes. El debate está indicado porque requiere y permite la exposición, el conflicto y la negociación de información, significados y puntos de vistas. Concretamente, se plantearon, como se ha mencionado ya, dos casos, uno en el que se daba un conflicto dentro de una pandilla de chicos y chicas, y otro en el que ocurría un episodio de violencia dentro de una pareja formada por un chico y una chica. Entendemos que mediante el uso de los dilemas podemos abordar asuntos de naturaleza moral, ya que los y las participantes adoptaban una posición en relación a lo justo o injusto de las acciones que se derivaban del caso. Los dilemas utilizados pueden ser consultados en el Anexo A.

Procedimiento

Sobre la base del criterio de heterogeneidad comentado anteriormente, se distribuyeron los alumnos y las alumnas formando ocho grupos de entre cuatro a seis miembros cada uno. Cuatro grupos fueron homogéneos, dos de chicas y dos de chicos, y otros cuatro mixtos, de chicos y chicas juntos. Se les planteó la tarea de debatir, discutir y resolver las posibles situaciones conflictivas y controvertidas generadas por los dilemas, que fueron presentados por un investigador cuando se trataba de grupos de chicos, y por una investigadora cuando se trataba de chicas. Cuando chicos y chicas debatían juntos,

estaban presentes tanto el investigador como la investigadora. La presentación de los dilemas se realizó de manera oral (leído) y durante el debate el investigador o investigadora sólo intervinieron cuando fue preciso reconducir la conversación por alejamiento del tema central planteado.

La unidad de análisis adoptada es el *enunciado* (Bajtín, 1986), considerado como el turno completo de palabra y “*unidad real de la comunicación*”. Las respuestas de los y las participantes fueron analizadas por el equipo investigador responsable. El discurso de chicos y chicas se grabó en audio y video, y se digitalizó mediante el programa informático *Adobe Premiere 6*. Para la transcripción se empleó el programa *Transana 1.22*, y el *Nud*Ist NVivo 1.0* para su codificación y análisis cualitativo. El análisis cuantitativo se realizó mediante el paquete estadístico *SPSS 12-15*.

RESULTADOS

El tratamiento de los datos en esta investigación ha sido realizado de una doble manera. Por un lado, se ha efectuado un análisis cuantitativo a través de la aplicación de pruebas estadísticas, para establecer la significación de los efectos entre las condiciones de estudio. Por otro lado, mediante un análisis cualitativo, de aquellos extractos más relevantes surgidos en el debate sobre los dilemas, se han delimitado una serie de fenómenos y temáticas surgidas “*in vivo*”, durante el proceso de discusión.

Análisis cuantitativo

El índice de medida utilizado ha sido la frecuencia de aparición de cada categoría de análisis, transformada posteriormente en porcentajes. Para el tratamiento de los datos se ha utilizado la técnica estadística *Chi-cuadrado* y *Hi-Loglineal*, extensión del modelo lineal para el estudio de variables cualitativas de naturaleza categórica. La caracterización del discurso argumentativo de chicos y chicas se ha llevado a cabo mediante la aplicación de dos sistemas de categorías analíticas: uno para delimitar la forma de la argumentación y otro para el contenido.

Análisis de la forma. Para el estudio de los aspectos formales de la argumentación, recurrimos a la categorización utilizada por Cala, (1999), Cala, De la Mata (2004), Bascón, Cala y De la Mata (2006, 2006b, 2007), que se centra en la “*estructura argumentativa*”. Con ella tratamos de averiguar *cómo* argumentan.

- **Afirmación:** afirmaciones (o negaciones) para mostrar o adoptar una postura (posicionamiento), pero sin dar razones.

(Ejemplo) enunciado 1501. ♂: *hablar con ella*

- **Afirmación-Justificación:** enunciados en los que se dan razones o explicaciones a la opinión o posición adoptada. Supone expresar el “*porque*” de lo dicho.

(Ejemplo) enunciado 897. ♀: *y bueno si es una amiga muy íntima te tiene que hacer caso a ti ¿no? porque ha confiado ya en ti en varias ocasiones*

El índice de fiabilidad en el análisis de la forma fue de $k=0,87$, lo cual indica muy buen acuerdo entre observadores.

Según nuestros resultados tanto chicas como chicos muestran un elevado número de afirmaciones y escasas justificaciones de las mismas. De todas formas, se puede apreciar en la figura 1 una diferencia que resulta significativa ($p=0,0216$), ya que ellas profieren menos afirmaciones pero justifican y dan más razones al porque de sus respuestas que ellos.

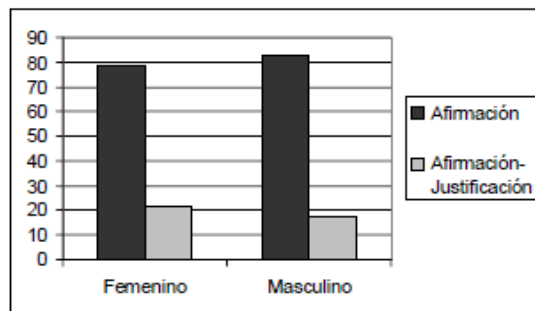


Figura 1. Distribución género y estructura (%)

Al margen de las categorías de análisis, hemos encontrado dos relaciones significativas entre el género y tipo de grupo ($p=0,0000$) y entre el género y tipo de dilema ($p=0,0162$). En la figura 2 vemos como los chicos cuando han debatido entre ellos, es decir en los grupos homogéneos, han emitido más intervenciones que las chicas en las mismas condiciones, mientras que el fenómeno se invierte en los grupos formados por chicos y chicas, donde ellas lo hacen significativamente más que ellos. Por otro lado, según la figura 3, en la situación conflictiva de pandilla (intragénero) son los chicos los que más intervienen, y en la de pareja (intergénero) son ellas quienes ligeramente más se pronuncian.

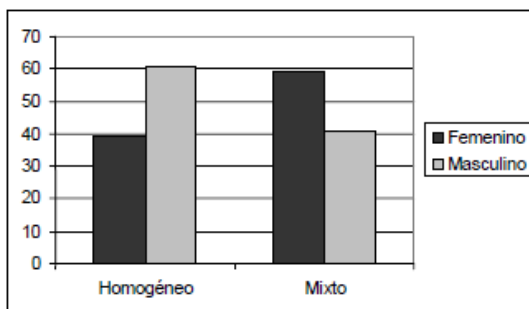


Figura 2. Distribución tipo de grupo y género (%)

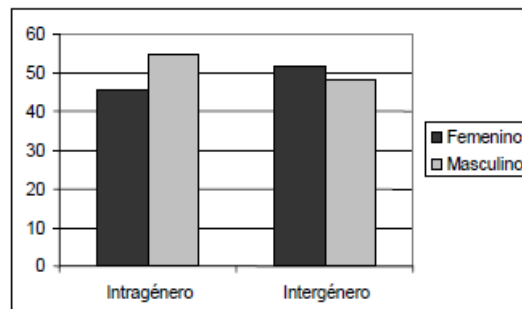


Figura 3. Distribución tipo de dilema y género (%)

Análisis del contenido. Dado que en esta ocasión el interés radica en averiguar los contenidos empleados en las secuencias argumentativas, durante el proceso de resolución del conflicto, se empleó un instrumento de elaboración propia (Bascón, 2006; Bascón, De la Mata, Cala, 2006, Bascón 2007) que trata de recoger la “orientación de la respuesta ante el conflicto”, es decir, la función de los argumentos utilizados según su contenido y por tanto, en qué medida contribuyen a la resolución del episodio. En este caso tratamos de averiguar *qué* argumentan.

- **Imposición-violencia:** mandatos, órdenes e imposiciones con contenido violento, buscando sólo satisfacer los intereses propios sobre los ajenos.

(Ejemplo) enunciado 52. ♂: *es que no es que si es muy fuerte o lo que sea porque se ha "liao" con la novia no se que la "liao" vaya, pues no, no viene más y punto*

- Resolución-acuerdo: intentos por integrar posturas y llegar a un acuerdo logrando los intereses propios y ajenos.

- **Resolución por normas:** respuestas basadas en derechos-deberes, reglas, leyes y principios sociales.

(Ejemplo) enunciado 57. ♀ : *Además como la noche de fin de año es muy larga un ratito aquí y otro ratito allí*

- **Resolución por necesidades:** respuestas basadas en deseos individuales, el mantenimiento de las relaciones, las emociones y el afecto.

(Ejemplo) enunciado 75. ♂ : *hombre que venga hombre, no se va a quedar solo ¿no?*

- **Acomodación-evitación:** sumisión y obediencia, de forma que se anteponen los intereses del otro a los propios.

(Ejemplo) enunciado 85. ♀ : *yo creo que me iría con él, porque si voy a [---], si se va a estropear algo por una fiesta que el año que viene hoy otra*

El índice de fiabilidad en el análisis del contenido fue de $k=0,88$, lo cual indica muy buen acuerdo entre observadores.

En la figura 4 se ilustra la relación existente entre el tipo de dilema, el tipo de grupo y el contenido de la argumentación ($p=0,0000$). Las mayores diferencias se dan en los grupos homogéneos. La discusión sobre los dilemas de pandilla (intragénero) se caracteriza por un contenido argumentativo centrado en imposiciones, siendo la

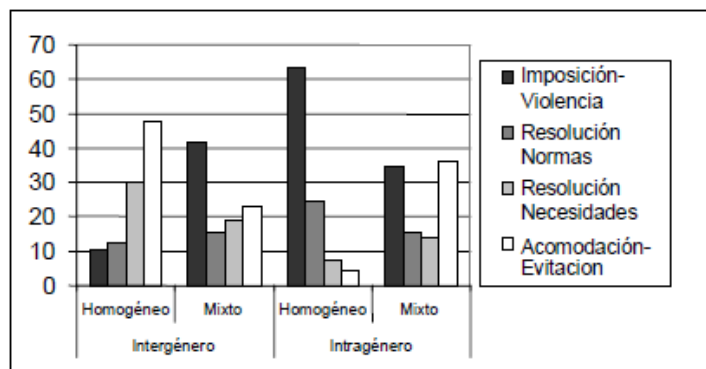


Figura 4. Distribución tipo dilema, tipo grupo y contenido argumentativo (%)

respuesta más frecuente, en contraste con lo que ocurre ante los dilemas de pareja (intergénero), donde es la menos dada. Sucede lo contrario con las acomodaciones, siendo la intervención más frecuente en los dilemas de pareja en los grupos homogéneos, y lo menos con los de pandilla en estos mismos grupos.

En la figura 5 observamos la relación entre el género, el tipo de grupo y el contenido argumentativo ($p=0,0422$). Se aprecia como la imposición es de nuevo la respuesta más habitual, siendo los chicos en los grupos homogéneos quienes más la emplean, y las chicas en los grupos mixtos.

La segunda respuesta más dada es la acomodación; los chicos la utilizan más en los grupos mixtos y las chicas en

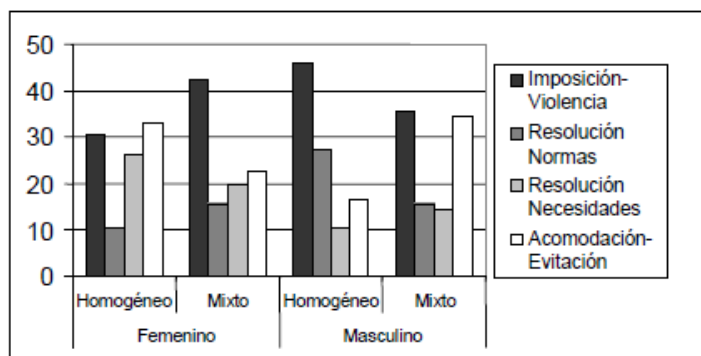


Figura 5. Distribución género, tipo grupo y contenido argumentativo (%)

los homogéneos. En cuanto a los argumentos orientados a la resolución, las diferencias entre chicos y chicas se agudizan en los grupos homogéneos, donde los chicos son más normativos y las chicas se apoyan más en necesidades.

Análisis cualitativo

Se han delimitado una serie de fenómenos y temáticas que fueron detectadas “en proceso” a partir del discurso proferido. Presentamos primero lo referente a la discusión sobre el conflicto de pandilla, y luego con el de violencia en la pareja.

Temáticas de los conflictos de pandilla: surgidas por la controversia que genera la diversidad de opiniones ante una situación problemática grupal.

Temor a la pérdida de la pareja y control. Chicas y chicos han mostrado sentido de propiedad sobre la pareja, dando una respuesta inicial violenta ante su pérdida:

12: mr♀: *hombre primero uso el dialogo si se pone así yo que se muy chula y eso pues le meto*

149: ru♂: *yo lo mato, yo le pego una paliza* (haciendo gesto de pegar con la mano)

La votación para resolver. Algunos chicos, cuando discuten entre ellos, han recurrido a la votación y al poder de la mayoría como instrumento para resolver el conflicto:

231: am♂: *pero es que votan todos ¿no? o ¿porque uno diga que no ya no va a venir?*

La “madre” como referencia. Algunas chicas han introducido la figura externa de la madre como soporte de referencia durante el proceso de resolución del conflicto.

15: es♀: *mira si mi madre me obliga a que me tengo que juntar con ella si esta en mi casa viviendo pues si pero...*

Percepción “normal” de la acomodación de las chicas. Los chicos consideran normal la acomodación de las chicas hacia ellos:

685♂: al: *es una pena, pero bueno habrá que respetar a su novio*

Estereotipos de género y relación. Chicos y chicas incluyen en su discurso atribuciones y prejuicios sobre la pareja:

669: pv♀: *también tened en cuenta que las dos primeras semanas son románticas*

823: fr♂: *no sé, dependería de los amigos que fueran, si tampoco importan mucho pues a lo mejor me iría con ella pero, si también no la veo muy interesada y no vale mucho pues con mis amigos*

Diferente moralidad según parentesco con el “otro”. Se observa diferente trato en chicas y chicos en función de la cercanía con la otra parte del conflicto:

66: ma♀: *si fuera mi prima yo pues no me enfadaría con ella, porque es mi prima, pero si fuera la prima de otra yo no querría que viniera*

176: ju♂: *pero es tu primo no le vas a pegar a tu primo*

Narración de sucesos cotidianos. Ellas y ellos han expuesto voluntariamente relatos, sucesos o eventos referidos a situaciones personales y reales de sus vidas cotidianas:

478: ru♂: *a mi en mi caso me ha pasado este fin de semana. Este fin de semana mi novia se fue a Chipiona...*

686: be♀: *[a mi me ha pasado eso, porque mis amigas han ido a una fiesta de aquí y yo me he ido a otra fiesta con mi novio pero yo no le he dicho a ninguna de mis amigas ni que se vinieran*

Temáticas de la violencia en la pareja: surgidas en la discusión sobre el comportamiento violento de un chico hacia una chica en una pareja sentimental.

Corresponsabilidad de las chicas en la agresión. Las chicas se hacen corresponsables, considerándose no sólo partícipes, sino a veces promotoras de ese tipo de relaciones:

860: ra♀: *los dos tienen porque la chica puede dejarlo, si no quiere es porque no quiere*

868: mb♀: *luego que la culpa es de los dos el por insultarla y ella por dejarse*

Exención culpabilidad en chicos. Por el contrario, los chicos no reconocen su culpabilidad y se eximen de responsabilidad atribuyéndolo a otros factores:

1188: an♂: *la tonta es ella por no dejar al chaval*

1228: am♂: *pero también una parte de culpa la tiene el padre porque si sabe que la está insultando y todo eso y no ha ido a buscar al chaval para meterle, pues también...*

Invisibilidad del maltrato. Los chicos han manejado un concepto parcial de agresión y violencia, es decir, hay actos de maltrato que no son considerados como tales:

1573: jo♂: *claro intención de darle no pero un empujón yo que sé, por cualquier cosa, si un empujón mientras no sea demasiado fuerte no, yo no lo considero...*

Dificultad de comunicación en la pareja. La dificultad de comunicación de las chicas en la pareja aumenta con los asuntos de contenido sentimental, intimidad, sexo, etc.:

1099: Profesora: *¿con quién es más difícil hablar con una amiga con la que tienes un problema o con tu novio cuando tienes un problema?*

1100: todas al unísono: *con tu novio*

1119: be♀: *ahora esto, ahora lo otro, entonces. Te preocupa más que se enfade*

Separación privado-público en la relación de pareja. Chicos y chicas defienden que todo lo concerniente a una relación sentimental debe ser algo íntimo y privado:

880: mb♀: *mira Esther vamos a ver tu piensa tu novio y tú y ahora que una amiga se meta que te aconseje a tí, pero que no se meta en medio porque es peor*

1278: ra♂: *una pareja es cosa de dos no de tres*

Patriarcado y supremacía de hombres. Ciertos chicos reafirman la supremacía de los hombres sobre las mujeres, constatándose el manejo del modelo patriarcal:

1510: am♂: *el hombre siempre va a estar más preparado antes, el hombre siempre más adelantado*

Continuidad pareja con maltrato por amor. Chicos y chicas consideran el amor y los sentimientos como posibles causas del mantenimiento de una relación con maltrato:

1331: am♂: *hay muchas mujeres [que le están metiendo candela y están enamoradas del hombre y no se quieren separar ni nada*

2496: ma♀: *bueno si lo quería pues no quería dejarlo*

Mostramos en el cuadro 1 las 14 temáticas detectadas y analizadas.

Conflicto pandilla	Violencia pareja
La votación para resolver (♂)	Exención culpabilidad (♂)
Perciben “normal” la acomodación (♂)	Invisibilidad del maltrato (♂)
La “madre” como referencia (♀)	Patriarcado: supremacía hombres (♂)
Temor perdida pareja y control (♂♀)	Corresponsabilidad de la agresión (♀)
Estereotipos de género y relación (♂♀)	Dificultad comunicación pareja (♀)
Diferente moral según parentesco (♂♀)	Separación privado-público en pareja (♂♀)
Narración de sucesos cotidianos (♂♀)	Continuidad pareja por amor (♂♀)

Cuadro 1. Temáticas

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este trabajo nace con un doble propósito, caracterizar el discurso argumentativo de chicos y chicas adolescentes durante la resolución de conflictos, y mostrar su carácter situado. Para ello se ha elaborado un dispositivo de análisis combinado que complementa lo cuantitativo y lo cualitativo. Con el tratamiento estadístico de los datos se ha dado respuesta al primero de los objetivos, mientras que con la detección de diferentes temáticas según los contextos de discusión, se ha ilustrado y corroborado el segundo de ellos. Los contextos elegidos son dos de las más habituales en la realidad adolescente, los grupos de iguales y las relaciones sentimentales de pareja.

La caracterización de la argumentación se ha efectuado atendiendo a dos dimensiones de la misma, como son la forma o estructura y el contenido o función de los argumentos empleados durante la discusión.

Podemos decir que la forma del discurso argumentativo de los y las adolescentes al resolver los conflictos se ha caracterizado, en general, por la presencia de un elevado número de posicionamientos, y por escasas justificaciones a las posturas adoptadas. No obstante, se han dado importantes matices ya que las chicas han razonado

significativamente más sus respuestas que los chicos, mostrando mayor capacidad a la hora de organizar, elaborar y explicitar sus razonamientos.

Se han encontrado hallazgos relevantes en chicos y chicas en función de dos elementos como son el tipo de grupo de discusión y el tipo de problema discutido. Los chicos han intervenido más cuando han discutido entre ellos, en los grupos homogéneos; además esto mismo ocurre ante los conflictos de pandilla. Las chicas por el contrario, tienen una presencia discursiva mayor en los grupos mixtos, cuando discuten junto a chicos y ante los problemas de violencia en la pareja.

La relación que se establece entre discurso y género es un tema controvertido. Algunos trabajos defienden la existencia de diferencias discursivas entre hombres y mujeres, mientras que otros las minimizan o las condicionan a diversos factores. Tannen (1990/1991), en su afán por resaltar las diferencias, defiende la existencia de dos tipos de habla, *pública* y *privada*, típicas de hombres y mujeres respectivamente. En una línea similar Gilligan (1982) plantea la existencia de dos modos de discurso, uno centrado en la justicia y habitual en hombres, y otro centrado en el cuidado típico de mujeres. En el lado opuesto encontramos autoras como Crawford (1995, 2003) o Tusón (2002) quienes afirman que la relación entre discurso y género está condicionada por el contexto, y que el discurso masculino y femenino puede mostrar diferencias o semejanzas en función de la situación particular. Los resultados de nuestro estudio nos sitúan en esta última vertiente.

Atendiendo al contenido, las respuestas más habituales de chicos y chicas ante las situaciones conflictivas han sido las imposiciones y las acomodaciones, mientras que las que buscan la resolución, por normas o necesidades, se han dado en menor número y en cantidad parecida. Nuestros adolescentes han argumentado ante los conflictos, sobre todo, en base a contenidos poco igualitarios en lo que al logro democrático se refiere. Destacan las diferencias entre imposiciones y acomodaciones en función del tema tratado; cuando se afronta un problema de grupo son las primeras las más frecuentes, mientras que las acomodaciones aparecen más cuando se discute sobre violencia en la pareja. En cuanto a las diferencias y semejanzas en el contenido argumentativo entre chicos y chicas, los chicos imponen más cuando discuten entre ellos, en grupos homogéneos, y las chicas cuando lo hacen junto a los chicos, en los grupos mixtos.

El hecho de que ellas hayan proferido un discurso más impositivo cuando han discutido con los chicos puede haberse debido a la reacción ante uno de los dilemas, que las situaba como víctima de una agresión por parte de un chico en una pareja. El fenómeno se contradice con los numerosos estudios sobre estereotipos y roles de género, que afirman la dominancia y supremacía de los hombres en situaciones de debate junto con mujeres. Zimmerman y West (1975) planteaban que la misma dominación que ejerce el hombre en otros contextos también se produce en la conversación. Anderson y Leaper (1998) matizaron esta idea aportando el papel determinante de los factores situacionales en dicho proceso. Así, podemos ver como el contenido del dilema o problema tratado ha condicionado el contenido discursivo entre los chicos y chicas de la investigación que estamos presentando.

El análisis cualitativo nos ha permitido ilustrar las voces de los y las participantes, a la vez que ha revelado la presencia de diferentes fenómenos en función del contexto de la discusión, según estén resolviendo un conflicto de grupo o de pareja. Hemos considerado estos temas relevantes de cara a la construcción del género y de los

procesos discursivos durante las interacciones adolescentes. El análisis se ha orientado hacia la constatación del carácter situado de la relación entre género y discurso, y por tanto al cuestionamiento de la existencia de dos tipos naturales de discurso, uno típico de hombres y otro típico de mujeres (Gilligan, 1982).

La mayor parte de los fenómenos surgidos durante los conflictos de pandilla se han mostrado por igual en chicos y chicas. Así, han introducido contenidos relativos a las relaciones sentimentales, estereotipando las mismas y mostrando gran preocupación ante la posibilidad de pérdida de la pareja, lo que les ha llevado a desplegar acciones de control sobre las mismas. Ante este hecho, algunas chicas han manifestado una clara acomodación hacia sus parejas, evitando controversias y renunciando a intereses propios, algo que ha sido percibido por ellos como “normal” y “debido”; esto puede contribuir a reforzar los papeles socialmente asignados y esperados por el hecho de ser hombre o mujer.

Dos aspectos destacables en chicos y chicas durante la resolución de los conflictos de pandilla han sido la utilización de recursos y la orientación moral según el parentesco con la parte contraria. Ellas y ellos se han servido de instrumentos de cara a la resolución; los chicos han apelado al voto introduciendo conceptos como “*mayoría*” o “*democracia*”, mientras que las chicas han recurrido a la figura externa de “*la madre*” dotándola de poder de decisión. Por lo que respecta a la orientación moral, los datos revelan que los y las adolescentes han mostrado un trato diferencial con la otra persona implicada en el conflicto, dándose más colaboración y predisposición para resolver la controversia cuando existía parentesco familiar con la misma. Esta idea enlaza con los estudios de Ryan, David, y Reynolds (2004), quienes defienden que la naturaleza de la relación entre el “*self*” y los otros predice de forma más fiable, que por ejemplo el género, la orientación del razonamiento moral.

Una práctica habitual en el discurso de los y las adolescentes ha sido argumentar apoyándose en relatos y eventos referidos a situaciones personales y reales de sus vidas cotidianas. Según Bruner (1988), la utilización de argumentos con contenidos basados en experiencias personales estaría revelando un tipo de pensamiento que denominó *narrativo*, basado en la descripción de acontecimientos, sentimientos y vivencias particulares. Aierbe, Cortés y Medrano (2001) proponen que el enfoque narrativo constituye una ampliación del dominio moral, ya que el relato es constituyente básico de su orientación moral. Este marco nos lleva a comprender el discurso y los principios morales como productos socio-históricos y culturalmente organizados, facilitando la comprensión de la relación entre contexto y procesos psicológicos, a la vez que una construcción más situada de la realidad.

Durante la resolución del episodio de maltrato en la pareja, fenómenos diferentes a los de pandilla han salido a la luz, dejando patente la evidente influencia del contexto. Resulta llamativo como las chicas se han hecho corresponsables de la violencia sufrida, lo cual contrasta con la postura de los chicos, quienes se eximen de culpabilidad a la vez que minimizan la agresión, manejado una representación inadecuada e incompleta de la conducta violenta con la consiguiente invisibilidad de ciertas acciones de maltrato. Ferrer, Bosch, Ramis, Torres, y Navarro (2006) observan una mayor tendencia de los varones a culpar a las mujeres víctimas por la violencia sufrida. Echeburúa, Amor, y Fernandez-Montalvo (2002) mencionan la existencia de estrategias que emplean las

personas maltratadoras para evadir responsabilidades, como la negación, la minimización o la atribución a otra persona o a factores externos. Sastre, Arantes y González (2007) concluyen que habitualmente los chicos no perciben claramente el maltrato ejercido en la pareja, habiendo una amplia tendencia a disculpar los actos violentos y a minimizarlos.

Los y las adolescentes han efectuado una clara separación entre los asuntos concernientes a la pareja y el resto, es decir, entre lo que consideran privado y público, considerando que una relación sentimental debe ser algo hermético e inaccesible para los demás. Los chicos han hecho uso de modelos tradicionales y patriarcales, con elementos como la supremacía masculina y el derecho a la propiedad de la mujer; Ferrer y Bosch (2004) afirman que la presencia de creencias misóginas arraigadas en una sociedad patriarcal supone la causa fundamental del maltrato. En contraposición, algunas chicas han manifestado tener problemas a la hora de la comunicación en el seno de la pareja, incluso miedo a posibles reacciones violentas por parte de los chicos. Resulta curioso como ellos y ellas han considerado que las cuestiones relativas a los sentimientos, emociones y afectos pueden ser factores que mantengan una relación, incluso en la que se produzca maltrato hacia la mujer.

Aunque en los conflictos de pareja se han dado fenómenos de manera semejante en chicos y chicas, se han encontrado más diferencias que en los hallados durante los conflictos de pandilla. Así, la pareja ha podido representar un ámbito de relación en el que han emergido más diferencias discursivas entre los y las adolescentes que en el contexto de la pandilla, posiblemente debido a la presencia de contenidos sobre violencia de género; esto deja patente el carácter situado del discurso a la hora de argumentar. Por tanto, se hace cada vez más recomendable abandonar posiciones esencialistas y universalistas de la persona, para adoptar una perspectiva más plural, contextual y situada de los procesos psicológicos y de la relación entre género y discurso (Crawford, 1995, 2003; Jaffee y Hyde, 2000; Hyde, 2005).

Recapitulando, concluimos que en nuestro estudio aspectos tales como el tipo de problema tratado, de grupo o de pareja, y el tipo de interacción entre chicos y chicas, han condicionado las manifestaciones argumentativas de los y las adolescentes. Por su parte, el análisis de las temáticas también ha revelado la presencia de diferentes fenómenos en función del contexto o escenario de la discusión, dándose más semejanzas entre chicos y chicas ante los conflictos de pandilla y mayores diferencias ante el episodio de violencia en la pareja. Se muestra así el carácter situado y contextualizado del discurso de los y las adolescentes de esta investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aierbe, A., Cortés, A., Medrano, C. (2001). Una visión integradora de la teoría kohlberiana a partir de las críticas contextuales: implicaciones para la educación y la investigación en el ámbito moral. *Cultura y Educación*, 13, (2), pp. 147-177.
- Anderson, K. J. y Leaper, C. (1998). Meta-Analyses of Gender Effects on Conversational Interruption: Who, What, When, Where, and How. *Sex Roles*, 39, pp. 225-252.

- Bajtin, M. (1986). *Speech genres and other late essays*. Austin: University of Texas Press.
- Billig, M. (1987). *Arguing and thinking. A rhetorical approach to social psychology*. Cambridge: Cambridge University.
- Barberá, E., Martínez Benlloch, I. (2004). *Psicología y género*. Madrid: Pearson
- Bruner, J. (1988). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Traducción de Beatriz López 1999. Barcelona: Gedisa.
- Crandall, C. S., Tsang, A., Goldman, S., y Pennington, J. T. (1999). Newsworthy moral dilemmas: justice, caring, and gender. *Sex Roles*, 40, (3-4), pp. 187-209.
- Crawford, M. (1995). *Talking difference. On gender and language*. Londres: SAGE Publications
- Crawford, M. (2003). Gender and humor in societal context. *Journal of Pragmatics*, 35, pp. 1413-1430.
- Crawford, M., Chaffin, R. (1997). The Meanings of Difference. Cognition in Social and Cultural Context. En P. J Caplan, M. Crawford, J. S. Hyde y J. T. E. Richardson (Ed.). *Gender Differences in Human Cognition* (pp. 81-130). Oxford: Oxford University Press.
- Crawford, M. y Unger, R. (2000). *Women and Gender. A Feminist Psychology*. (Tercera edición). Boston: McGraw-Hill Higher Education.
- Dodge, K.A. (1985). Facets of Social Interaction and the assessment of social competence in children. En B.H. Schneider; K.H. Rubin y J.E. Ledingham (eds.), *Children's peer relations: Issues in Assessment and Intervention* (pp. 3-22). Nueva York: Springer-Verlag.
- Echeburúa, E., Amor, P., Fernández-Montalvo, J. (2002). *Vivir sin violencia. Aprender un nuevo estilo de vida*. Madrid: Pirámide
- Ferrer, V.A, y Bosch, E. (2004). Violencia contra las mujeres. En Barbera, E. y Martínez-Benlloch, I. *Psicología y Género*. (pp. 241-270). Madrid: Pearson
- Ferrer, V.A., Bosch, E., Ramis, M.C., Torres, G. y Navarro, C. (2006). La violencia contra las mujeres en la pareja: creencias y actitudes en estudiantes universitarios/as. *Psicothema*, 18, (3), pp. 359-366.
- Fuertes, A., Martínez, J., Carpintero, E., Soriano, S., Hernández, A. (1998). Relaciones de intimidad en la adolescencia: el papel de la expresividad y la instrumentalidad. *Estudios de Psicología*, 59, pp. 55-64.
- Gilligan, (1982). *In a different voice: psychological theory and women's development*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Hyde, J. (2005). The gender similarities hypothesis. *American Psychologist*, 60, (6), pp. 581-592.
- Jaffee, S., Hyde, J. (2000). Gender Differences in Moral Orientation: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 126, (5), pp. 703-726.

- Jares, X. (2001). *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*. Madrid: Editorial Popular.
- Maldonado, M. (2005). Noviazgo, emotividad y conflicto. Relaciones sociales entre alumnos de la escuela media Argentina. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10, (26), pp. 719-737.
- Muñoz, G. (2008). Violencia escolar en México y en otros países. Comparaciones a partir de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13, (39), pp. 1195-1228.
- Perelman, C.H., y Olbrechts-Tyteca, L. (1994). *Tratado de la argumentación. La nueva retórica*. Madrid: Gredos.
- Prieto, M.T., Carrillo, J.C., Jiménez, J. (2005). La violencia escolar. Un estudio en el nivel medio superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10, (27), pp. 1027-1045.
- Quignard, M. (2005). A collaborative model in dyadic problem-solving interactions. En F. H. van Eemeren y P. Houtlosser, *Argumentation in practice* (pp. 69-86). Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Ryan, M. K., David, B., y Reynolds, K. J. (2004). Who cares ? The effect of gender and context on the self and moral reasoning. *Psychology of women quarterly*, 28, pp. 246-255.
- Ross, M.H. (1995). *La cultura del conflicto. Las diferencias interculturales en la práctica de la violencia*. Barcelona: Paidós.
- Sastre, G., Moreno, M. (2002). *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. una perspectiva de género*. Barcelona: Gedisa.
- Sastre, G., Moreno, M. (2004). Una perspectiva de género sobre conflictos y violencia. En Barbera, E. y Martínez-Benlloch, I. *Psicología y Género*. (pp. 121-143). Madrid: Pearson
- Sastre, G., Arantes, V., González, A. (2007). Violencia contra las mujeres: significados cognitivos y afectivos en las representaciones mentales de adolescentes. *Infancia y Aprendizaje*, 30, (2), pp. 197-213.
- Stewart, C.O., Setlock, L.D., y Fussell, S.R. (2007). Conversational argumentation in decision making: chinese and U.S. participants in face-to-face and instant-messaging interactions. *Discourse processes*, 44 (2), pp. 113-139.
- Tannen, D. (1990/1991). *Tú no me entiendes*. Buenos Aires: Vergara.
- Trianes, M., Muñoz, A., y Jiménez, M. (1996). Importancia de la situación en las soluciones a problemas interpersonales hipotéticos según la edad. *Infancia y Aprendizaje*, 75, pp. 107-123.
- Tusón, A. (2002). Lenguaje, interacción y diferencia sexual. En González, A., Lomas, C., (coords.), Agirre, A., Alario, T., Brullet, C., Carranza, M.E., Gago, F., Solsona, N., Subirats, M., Tomé, A., Torres, L., Tusón, A., Vega, C. *Mujer y educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia*. (pp. 61-76). Barcelona: Graó

- Unger, R. K. y Crawford, M. (1996). *Women and Gender. A Feminist Psychology* (Segunda Edición). New York: McGraw-Hill
- Villanueva, L., Clemente, R., García, F. (2002). La comprensión infantil de la mente y su relación con el problema del rechazo entre iguales. *Infancia y Aprendizaje*, 25 (1), pp. 85-100
- Voss, J.F., y Van Dyke, J.A. (2001). Argumentation in Psychology: Background Comments. *Discourse processes*, 32 (2-3), pp. 89-111.
- Wertsch, J. (1993). *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*. Madrid: Visor.
- West, C. y Zimmerman, D. H. (1987). Doing Gender. *Gender and Society*, 1, (2), pp. 125-151.
- Zimmerman D. H. y West C. (1975). Sex Roles, Interruptions and silences in conversation. En B. Thorne y N. Henley (Eds), *Language and sex: Difference and dominance* (pp. 105-129). Rowley, MA: Newbury House.



ANEXO A. DILEMAS

Conflicto de Pandilla

“Se trata de una pandilla de amigos/as que se conocen desde hace muchos años. Todo va bien por la gran amistad que les une. Un día alguien comenta que su primo/a va a pasar el verano en casa, y que como el año anterior vendrá al grupo. Rápidamente, un/a chico/a se niega porque esta persona intentó quietarle su pareja, en cambio el resto aceptan que venga. La situación genera una discusión en el grupo”.

¿Cómo resolveríais el problema?, ¿Permitiríais que viniera?

Violencia en la Pareja

“En una pareja, el chico continuamente está ridiculizando, burlando y menospreciando a su novia, a solas y delante de los demás. Las críticas son referentes a su aspecto físico, su forma de vestir, etc. La chica va disminuyendo su autoestima y tras varios meses sufriendo esta situación entra en una depresión que le conduce al suicidio. La familia denuncia al novio por incitación y maltrato, y lo acusa de ser el responsable de la muerte”.

¿Qué pensáis de lo ocurrido?, ¿Qué haríais si fueseis los personajes?

