

INFORME CIENTIFICO DE BECA

Legajo N°:

BECA DE ESTUDIO

PERIODO 2014

1. **APELLIDO:** Romanazzi

NOMBRES: María Justina

Dirección Particular: Calle: N°:

Localidad: CP: Tel:

Dirección electrónica (donde desea recibir información):

2. **TEMA DE INVESTIGACIÓN** (Debe adjuntarse copia del plan de actividades presentado con la solicitud de Beca)

"Evaluación de la Teoría de la Mente en niños preescolares: traducción y adaptación de la escala de Wellman y Liu"

3. **OTROS DATOS** (Completar lo que corresponda)

BECA DE ESTUDIO: 1º AÑO: Fecha de iniciación: 01/04/2014

2º AÑO: Fecha de iniciación:

BECA DE PERFECCIONAMIENTO: 1º AÑO: Fecha de iniciación:

2º AÑO: Fecha de iniciación:

4. **INSTITUCIÓN DONDE DESARROLLA LOS TRABAJOS**

Universidad y/o Centro: Centro de Estudios en Nutrición y Desarrollo Infantil (CEREN)

Facultad: Facultad de Psicología

Departamento:

Cátedra:

Otros:

Dirección: Calle: 52 N°:

Localidad: La Plata CP: 1900 Tel: 4892811

5. **DIRECTOR DE BECA**

Apellido y Nombres: Piacente Irma Telma (ver datos adjutos del co director, Dra. Maira Querejeta, pág.5)

Dirección Particular: Calle: N°:

Localidad: CP: Tel:

Dirección electrónica:

6. EXPOSICIÓN SINTÉTICA DE LA LABOR DESARROLLADA EN EL PERIODO. (Debe exponerse la orientación impuesta a los trabajos, técnicas empleadas, métodos, etc., y dificultades encontradas en el desarrollo de los mismos, en el plano científico y material).

El desarrollo de este punto se adjunta al final del documento, pág. 6.

7. TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN REALIZADOS O PUBLICADOS EN EL PERIODO.

7.1. PUBLICACIONES. Debe hacerse referencia, exclusivamente a aquellas publicaciones en la cual se halla hecho explícita mención de su calidad de Becario de la CIC. (Ver instructivo para la publicación de trabajos, comunicaciones, tesis, etc.). Toda publicación donde no figure dicha aclaración no debe ser adjuntada. Indicar el nombre de los autores de cada trabajo, en el mismo orden que aparecen en la publicación, informe o memoria técnica, donde fue publicado, volumen, página y año si corresponde; asignándole a cada uno un número. En cada trabajo que el investigador presente -si lo considerase de importancia- agregará una nota justificando el mismo y su grado de participación.

Querejeta, M.; Romanazzi, J; Fachal, J.; Brandi, L.; Laguens, A.; Herrera, M.; Soloaga Piatti, N.; Gutierrez, P.; Picot, C.; Sebastián, J.; Arias, J. (2014) "Evaluación de las habilidades mentalistas en el desarrollo psicológico infantil. Presentación del proyecto" 4° Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología y 3° Encuentro de Becarios de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata. La Plata, 16 y 17 de octubre de 2014

7.2. PUBLICACIONES EN PRENSA. (Aceptados para su publicación. Acompañar copia de cada uno de los trabajos y comprobante de aceptación, indicando lugar a que ha sido remitido. Ver punto 7.1.)

7.3. PUBLICACIONES ENVIADAS Y AUN NO ACEPTADAS PARA SU PUBLICACIÓN. (Adjuntar copia de cada uno de los trabajos. Ver punto 7.1.)

7.4. PUBLICACIONES TERMINADAS Y AUN NO ENVIADAS PARA SU PUBLICACIÓN. (Adjuntar resúmenes de no más de 200 palabras)

7.5. COMUNICACIONES. (No consignar los trabajos anotados en los subtítulos anteriores)

Querejeta, M. & Romanazzi, M.J. (2014) Características del vocabulario en niños prescolares de diferente procedencia sociocultural. Su relación con las habilidades mentalistas. "1er congreso Latinoamericano para el avance de la Ciencia Psicológica" Buenos Aires 15,16,17,y 18 de Octubre. Universidad Abierta Interamericana – Asociación para el avance de la Ciencia Psicológica.

7.6. TRABAJOS EN REALIZACIÓN. (Indicar en forma breve el estado en que se encuentran)

8. OTROS TRABAJOS REALIZADOS. (Publicaciones de divulgación, textos, etc.)

8.1. DOCENCIA

Participación en carácter de aspirante en el concurso destinado a cubrir tres cargos de ayudante diplomado ordinario para la asignatura Fundamentos, Técnicas e Instrumentos de Exploración Psicológica I de la Facultad de Psicología de la U.N.L.P.

8.2. DIVULGACIÓN

8.3. OTROS

Participación en carácter de Integrante en el Proyecto de Investigación "Evaluación de la habilidades mentalistas en el desarrollo psicológico infantil" aprobado por la Secretaría de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata.

9. ASISTENCIA A REUNIONES CIENTÍFICAS. (Se indicará la denominación, lugar y fecha de realización y títulos de los trabajos o comunicaciones presentadas)

10. CURSOS DE PERFECCIONAMIENTO, VIAJES DE ESTUDIO, ETC. (Señalar características del curso o motivo del viaje, duración, instituciones visitadas y si se realizó algún entrenamiento)

Seminario de Posgrado "La Investigación bibliográfica y la redacción de comunicaciones científicas en Psicología. Evolución y estado actual" Dictado por el Dr. Hugo Klappenbach. Organizado por la secretaría de Posgrado de la Facultad de Psicología de la U.N.L.P.

11. DISTINCIONES O PREMIOS OBTENIDOS EN EL PERIODO

12. TAREAS DOCENTES DESARROLLADAS EN EL PERIODO

13. OTROS ELEMENTOS DE JUICIO NO CONTEMPLADOS EN LOS TITULOS ANTERIORES (Bajo este punto se indicará todo lo que se considere de interés para la evaluación de la tarea cumplida en el período)

14. TITULO DEL PLAN DE TRABAJO A REALIZAR EN EL PERIODO DE PRORROGA O DE CAMBIO DE CATEGORÍA (Deberá indicarse claramente las acciones a desarrollar)

El desarrollo de este punto se adjunta al final del documento, pag.15.

Condiciones de Presentación

A. El Informe Científico deberá presentarse dentro de una carpeta, con la documentación abrochada y en cuyo rótulo figure el Apellido y Nombre del Becario, la que deberá incluir:

- a. Una copia en papel A-4 (puntos 1 al 14).
- b. Las copias de publicaciones y toda otra documentación respaldatoria, deben agregarse al término del desarrollo del informe
- c. Informe del Director de tareas con la opinión del desarrollo del becario (en sobre cerrado).

Nota: El Becario que desee ser considerado a los fines de una prórroga, deberá solicitarlo en el formulario correspondiente, en los períodos que se establezcan en los cronogramas anuales.

.....
Firma del Director

.....
Firma del Becario

6. EXPOSICIÓN SINTÉTICA DE LA LABOR DESARROLLADA EN EL PERIODO. (Debe exponerse la orientación impuesta a los trabajos, técnicas empleadas, métodos, etc., y dificultades encontradas en el desarrollo de los mismos, en el plano científico y material).

Denominación del proyecto: *"Evaluación de la Teoría de la Mente en niños preescolares: traducción y adaptación de la escala de Wellman y Liu"*

Introducción

La presente investigación tiene como propósito la traducción y adaptación de la Escala de Teoría de la Mente de Wellman y Liu. Se inscribe en la línea de la Psicología del Desarrollo, más específicamente en el área de evaluación de la Teoría de la Mente.

El término Teoría de la Mente (TM) hace referencia tanto a una capacidad cognitiva como a una perspectiva teórica. Fue acuñado por primera vez por David Premack (Premack & Woodruff, 1978) a partir de sus estudios pioneros con primates. Suele definirse como la capacidad del ser humano para atribuir estados mentales tanto a sí mismo como a los demás, capacidad que le permite explicar y predecir el comportamiento (Hughes, Lecce & Wilson, 2007). A partir de las ideas publicadas por Premack y Woodruff, se generó un importante debate al cual el filósofo Dennett realizó interesantes aportes (Uribe Ortiz, Gómez Botero & Arango Tobón, 2010). Dennett (1978) planteó que lo que diferencia al ser humano de otros organismos de la naturaleza es la capacidad de hacer predicciones y reflexiones acerca del futuro. Los seres humanos constituyen sistemas intencionales y la manera de predecir el comportamiento de un sistema intencional es la atribución de creencias, deseos y perspicacia racional a dicho sistema. Propuso entonces una serie de criterios mínimos necesarios para que el comportamiento de una persona pudiera ser interpretado como producto de una atribución de creencias: a) tener una creencia sobre la creencia de otro, b) hacer predecir algo en función de esa creencia y c) sostener esa creencia independientemente del estado real de los hechos.

Basándose en los mencionados criterios, los psicólogos evolutivos Wimmer y Perner (1983) diseñaron el primer experimento en el que se evaluó la capacidad de los niños para atribuir estados mentales. La técnica desarrollada fue la clásica tarea de "falsa creencia" sobre la que se ahondará más adelante.

Otro momento a destacar en la evolución del concepto de TM es, como proponen Uribe Ortiz, Gómez Botero y Arango Tobón (2010), el de las investigaciones sobre niños con autismo de Baron-Cohen, Leslie y Frith (1985). Estos investigadores sugirieron que el autismo podía entenderse como un déficit de TM debido a las dificultades de los sujetos con esa enfermedad para atribuir estados mentales a sí mismos y a los demás con el fin de predecir el comportamiento. Los autores propusieron el término "ceguera mental" para referirse al mencionado déficit cognitivo dando lugar al comienzo de una vasta serie de investigaciones orientadas al estudio del autismo desde esta perspectiva.

Desde entonces la TM se considera crucial para el desarrollo cognitivo y ha sido profundamente estudiada en las últimas tres décadas convirtiéndose en un constructo teórico que realiza valiosos aportes a la Psicología del Desarrollo así como a la Psicopatología Infantil.

Dentro del campo de estudios de TM, es posible encontrar distintas posturas:

- 1) La perspectiva de la Teoría-Teoría, propone que la habilidad para formar teorías es una capacidad innata que se apoya en un mecanismo general de aprendizaje. El niño aprende a través de la puesta a prueba de hipótesis.

- 2) El enfoque modular, sugiere que la TM tiene una base innata en forma de módulos de dominio específico que presentan mecanismos de procesamiento de información sobre estados mentales. Dichos mecanismos se activarían a partir de la experiencia pero sin que ésta modifique su naturaleza innata.
- 3) La perspectiva de la simulación, hace hincapié en la capacidad para ponerse en el lugar del otro, reconociendo, percibiendo y sintiendo sus emociones, es decir para empatizar. El niño podría, según esta postura, inferir los estados mentales de los otros a través de un proceso de simulación (Blijd-Hoogewys, van Geert, Serra & Minderaa, 2008) (Arango Tobón et al. 2010).

La metodología utilizada en la evaluación de la TM, varía en función de las diversas maneras de conceptualizar a la capacidad en cuestión (Benavides Delgado & Roncacio Moreno, 2009). Si la TM se concibe como una capacidad unitaria, que se desarrolla de una vez y para siempre, las investigaciones suelen basarse en el paradigma de la tarea de "falsa creencia". Las tareas de falsa creencia comenzaron a utilizarse a principios de la década del 80 y se convirtieron en las principales dentro de la investigación del desarrollo infantil de la TM. La tarea clásica de falsa creencia, como se mencionó anteriormente, fue diseñada por Wimmer y Perner (1983) y presenta una situación de "transferencia inesperada". En ella, se le cuenta al niño la historia de Maxi y el chocolate: "Maxi entra a la cocina con un trozo de chocolate. Quiere guardarlo en algún lugar para poder encontrarlo cuando vuelva de jugar afuera. Lo guarda en la alacena roja y sale a jugar. Luego la mamá de Maxi entra a la cocina a limpiar y mueve el chocolate de la alacena roja a la alacena verde. Cuando Maxi regresa de jugar, está hambriento y quiere su chocolate". Al niño luego se le pregunta dónde irá Maxi a buscar su chocolate (Hedger, 2011). Para comprender la falsa creencia del personaje y poder responder correctamente, el niño deberá lograr una representación explícita de la creencia errónea de ese personaje y a su vez diferenciarla de su propia creencia (Wimmer & Perner, 1983). Se trata de una situación que permite evaluar la TM en el niño en tanto demanda que éste pueda distinguir el mundo mental del mundo real así como predecir la conducta del personaje a partir de estados mentales (Benavides Delgado & Roncacio Moreno, 2009). Esta tarea clásica fue sucesivamente modificada con el objetivo de hacerla más comprensible y atractiva para los niños más pequeños. La inclusión de imágenes para disminuir la exigencia de memoria es un ejemplo de tales modificaciones. Sin embargo, de manera general, los estudios basados en la utilización de tareas de falsa creencia demostraron que los niños menores de cuatro años suelen fallar al responder a las preguntas que éstas demandan. Y, tal como plantean Benavides Delgado y Roncacio Moreno, dicha conclusión fue tan fuerte que incluso llevó a los investigadores a sostener la ausencia de una TM antes de los cuatro años de edad.

A lo largo de la última década, fue adoptándose progresivamente un enfoque más gradualista que amplió la noción de TM a una serie de adquisiciones conceptuales cada vez más elaboradas y flexibles para explicar la conducta humana. Surgieron entonces las críticas a la utilización de las tareas de falsa creencia como única técnica para el estudio del desarrollo de la TM. Fundamentalmente, se les criticó el hecho de que requieren habilidades distintas a las involucradas en la TM, tales como la memoria, la atención y el lenguaje. Asimismo, se plantea que la TM no necesariamente implica la habilidad para razonar acerca de falsas creencias (Bloom & German, 2000)

Si la Teoría de la Mente se entiende, entonces, como un conjunto de habilidades que el niño va adquiriendo en forma gradual y progresiva, los instrumentos de evaluación toman la forma de escalas que permiten captar de manera más comprehensiva la serie de logros del desarrollo.

La Escala de Tareas de Teoría de la Mente de Wellman y Liu (2004), fue diseñada sobre la hipótesis de que en el desarrollo normal del niño se produce una serie de logros que siguen una secuencia predecible y de que un instrumento con este formato podría llegar a operacionalizarla.

Para la construcción de dicha escala, los autores realizaron dos estudios. Uno de ellos, de carácter preliminar, consistió en un meta análisis de investigaciones en las que se comparaba la comprensión de diferentes estados mentales. Esto con el objetivo principal de obtener una idea general acerca de cuáles estados mentales resultan más fáciles de comprender en el período de la edad preescolar. Para realizar este meta análisis, efectuaron una búsqueda en la base de datos PsycInfo de aquellos artículos que incluyeran entre sus palabras claves los términos "deseo", "creencia", "conocimiento", "desconocimiento" y "emoción" de manera combinada. A los trabajos seleccionados a partir de dicha búsqueda, adicionaron una serie de artículos enumerados en un trabajo previo de uno de los autores cuyas palabras claves incluían los términos "creencia" o "falsa creencia" (Wellman, Cross & Watson, 2001). Los investigadores citados tomaron como criterios para la selección de los artículos, que se tratara de investigaciones realizadas con niños en edad preescolar y que presentaran datos del desempeño de esos niños en tareas similares en formato y materiales. Del meta análisis de las investigaciones seleccionadas concluyeron un orden tentativo de dificultad de los conceptos involucrados en el desarrollo de la TM, que serviría como información preliminar para el diseño de la Escala de Teoría de la Mente realizado en el segundo estudio.

La mencionada escala se encuentra destinada a niños en edad preescolar debido a que en este período se producen cambios decisivos en la comprensión de los estados mentales. Está constituida por siete tareas que examinan distintos conceptos involucrados en el desarrollo de la TM, las cuales fueron elaboradas de manera que resultaran comparables en cuanto a formato, material utilizado y tipo de respuestas que demandan por parte del niño. Esta característica permite que las tareas varíen en dificultad en función de las habilidades que examinan y no de otros aspectos involucrados. Las siete tareas se administran siguiendo un orden de dificultad creciente, siendo las primeras las que examinan aquellas habilidades que aparecen tempranamente en el desarrollo. Como se mencionó anteriormente, el meta análisis del primer estudio, aportó información preliminar acerca de ese orden de dificultad. Una vez establecido dicho orden, se realizaron tres combinaciones de la serie de siete tareas que fueron administradas a una muestra de 75 niños de 3 instituciones preescolares de Estados Unidos. En las tres combinaciones, las tareas consideradas de menor dificultad fueron administradas al comienzo mientras que las de mayor dificultad al final de la evaluación.

A partir de esta elaboración y puesta a prueba de la escala, Wellman y Liu pudieron establecer un orden de emergencia de las habilidades mentalistas en niños con un desarrollo normotípico. Encontraron así, que los niños logran reconocer que dos personas pueden tener deseos diferentes con respecto a un objeto, antes de comprender que dos personas pueden tener creencias diferentes sobre un mismo objeto. Es decir que, en el desarrollo esperable de la TM, la comprensión de deseos diferentes precede a la comprensión de creencias diferentes. A su vez, probaron que la capacidad para comprender que dos personas pueden tener creencias diferentes sobre una situación, se logra con anterioridad a la capacidad para comprender que alguien puede tener una creencia falsa sobre una situación. Por último, observaron que el niño adquiere con posterioridad la capacidad para distinguir emociones reales de emociones aparentes.

La administración de las tareas se realiza por lo tanto siguiendo ese orden de aparición: 1) Deseos Diferentes, 2) Creencias Diferentes, 3) Acceso al Conocimiento, 4) Falsa Creencia

de Contenidos, 5) Falsa Creencia Explícita, 6) Creencia-Emoción y 7) Emoción Real-Aparente.

La utilización de una escala como la recién comentada presenta una serie de ventajas en comparación con la evaluación de la TM realizada mediante una tarea única:

- a) Una escala de tareas permite captar de manera apropiada la serie de logros que se suceden en el desarrollo normal del niño, midiendo de forma más adecuada las diferencias individuales.
- b) El rango de edades al que puede ser aplicada es más amplio y la variedad de contenido conceptual que examina es considerablemente más grande.
- c) Se vuelve significativa en el estudio de poblaciones que presentan determinadas patologías tales como el autismo. Los individuos con autismo suelen fallar en las tareas de falsa creencia pero la utilización de esta escala podría llegar a determinar si son capaces de resolver las primeras tareas, si siguen el progreso normal del desarrollo de las comprensiones o si por el contrario presentan un orden de aparición particular, entre otros interrogantes.

Objetivos

Como se mencionó previamente, el objetivo general de esta investigación es la traducción y la adaptación de la Escala de Tareas de Teoría de la Mente de Wellman y Liu, habida cuenta que en nuestro medio no se dispone de pruebas específicas que evalúen el desarrollo de la TM en preescolares. Su interés reside en su utilidad tanto en el diagnóstico del desarrollo psicológico normotípico como patológico, particularmente en el campo denominado “trastornos del espectro autista”.

En relación con ello, los objetivos particulares han sido:

- 1) Traducir al español la Escala de TM de Wellman y Liú, que originalmente fue construida en inglés.
- 2) Elaborar la adaptación de la prueba, que implica además de la adaptación lingüística y cultural, la búsqueda y selección de materiales adecuados para la administración de las tareas.
- 3) Realizar un estudio piloto para valorar el funcionamiento de las diferentes tareas incluidas en dicha escala.
- 4) Examinar la atribución de estados mentales en niños de 4 años utilizando la adaptación de la escala de Wellman y Liu.
- 5) Aportar evidencia empírica acerca del orden de emergencia de las habilidades mentalistas en el desarrollo psicológico.

Las hipótesis que dan fundamento a la investigación refieren a que el desempeño en la Escala de Teoría de la Mente de Wellman y Liu mejorará según la edad de los participantes así como a que las habilidades mentalistas evaluadas por la Escala de Wellman y Liu siguen un orden cronológico en el desarrollo cognitivo de los niños pequeños.

Acciones desarrolladas en el primer año de Beca de Estudio

Considerando estos objetivos, las acciones que se han realizado en el primer año de Beca de Estudio han consistido en:

1. Profundización bibliográfica.
2. Traducción y adaptación del instrumento de evaluación.

3. Búsqueda, selección y confección de los materiales para la administración del instrumento.
4. Armado del instructivo de administración y hoja de respuestas.
4. Contacto con las instituciones educativas y solicitud del consentimiento informado a los padres de los niños participantes.
5. Administración piloto del instrumento a los fines de su ajuste.
6. Ajuste de los instrumentos.
7. Administración de la prueba definitiva.
8. Elaboración de trabajos a ser presentados en diferentes eventos científicos.
9. Elaboración de una base de datos, utilizando el paquete estadístico SPSS.
10. Elaboración de las categorías de análisis de los datos obtenidos.
11. Obtención de medidas de tendencia central y variabilidad.
12. Elaboración del informe final.

Método

Esta investigación puede dividirse en dos partes: la primera, corresponde a la traducción y adaptación de la Escala de TM de Wellman y Liu. En el Anexo, se incluyen el instructivo de administración, la hoja de respuestas y los materiales usados en la versión final de la escala.

La segunda parte, consistió en la aplicación de la escala a un grupo de niños preescolares con el propósito de proporcionar evidencia empírica acerca del orden de emergencia de las habilidades mentalistas en el desarrollo psicológico. En este caso, se utilizó un diseño descriptivo transeccional.

Sujetos

Se incluyeron en la muestra 38 niños con una media de edad de 4 años 4 meses (primer año de educación inicial obligatoria) que concurren a instituciones educativas ubicadas en diferentes zonas del Partido de La Plata. Se tomaron como criterios de inclusión que fuesen: 1) niños sin patología demostrada de dificultades específicas del lenguaje, retardo mental u otras patologías asociadas al desarrollo del lenguaje; 2) niños escolarizados de acuerdo a la edad considerada.

A partir de la consulta de bibliografía especializada en el tema y de la prueba piloto, se redefinió la edad de los niños que participaron del estudio: inicialmente se planificó la inclusión de niños más pequeños pero se corroboró que no lograban pasar exitosamente ninguna de las pruebas de la escala, no resultando por tanto discriminativa para esas edades.

Instrumentos

Se administró la adaptación de la Escala de Tareas de Teoría de la Mente de Wellman y Liu constituida por siete tareas similares en formato, materiales y tipo de respuesta que demandan. Para cada una de las tareas, se plantea una situación acompañada por un soporte visual, un objeto y/o un títere que ayudan a presentar y a recordar a los niños los contenidos de las tareas y las opciones de respuesta.

Las tareas examinan cuestiones tales como la capacidad para distinguir deseos propios de deseos ajenos; para reconocer creencias distintas a la propia; para reconocer que otro puede tener una creencia distinta de la realidad y por lo tanto falsa; para predecir una emoción a partir de una creencia falsa y para comprender que una persona puede sentirse de una manera pero expresar una emoción diferente.

Cada una de las tareas plantea dos preguntas fundamentales: una sobre el estado mental o la conducta del protagonista y otra de control.

En el anexo se puede encontrar una descripción detallada de cada una de las tareas así como del orden de su administración.

Procedimientos

En el primer semestre se realizó la traducción de la Escala de TM y su adaptación lingüística y cultural. Para ello se consultó a un informante clave (maestra de nivel inicial) mediante una entrevista no estructurada acerca de determinadas palabras, como sustantivos y nombres propios con las que los niños del grupo muestral se encuentran familiarizados. Asimismo se efectuó la desgravación de audios correspondientes a aproximadamente 25 minutos de conversaciones llevadas a cabo en el ámbito de una institución educativa entre niños de la misma edad que los participantes y su maestra. Los nombres de los personajes de las tareas, los objetos que conforman el material y algunos términos de las consignas fueron traducidos y adaptados en base a la consulta y las desgravaciones mencionadas.

Durante el segundo semestre del año 2014 se administró la Escala de TM a los participantes, concurrentes a los Jardines n°909 de Los Hornos, n°967 del Casco Urbano y n°982 de Altos de San Lorenzo. Se solicitó el consentimiento informado de los padres para la evaluación y se garantizó la confidencialidad de los datos. Los niños fueron evaluados individualmente fuera de la sala y, siempre que fue posible, en lugares silenciosos.

Se calcularon medidas estadísticas de tendencia central y de variabilidad. Se utilizó para ello el programa SPSS. A partir de los resultados encontrados se elaboraron trabajos a ser presentados en congresos o eventos similares de la especialidad, a fin de comunicar las conclusiones al respecto.

Resultados

En la administración de la adaptación realizada de la escala de Wellman y Liu, no se observaron dificultades referidas al modo en que se formularon las consignas, es decir los niños comprendían qué se les estaba preguntando aunque en muchos casos no pudieran responder de manera correcta a dichas preguntas. Por otra parte, los materiales utilizados resultaron adecuados para facilitar la comprensión de las tareas y muy atractivos para los niños.

Los resultados obtenidos a partir de la administración de la escala, se pueden sistematizar considerando el rendimiento de los niños en la escala total y en cada una de las tareas.

Respecto del desempeño general, ninguno de los niños examinados logró resolver la totalidad de las tareas propuestas. En la tabla siguiente, se presenta cómo se distribuyen los porcentajes de niños evaluados según el número de tareas resueltas. Como puede registrarse el mayor porcentaje de niños sólo pudo responder correctamente a dos tareas:

Tabla 1
Número de tareas resueltas por los niños examinados

Número de tareas resueltas	Frecuencia de niños	Porcentaje
0	2	5,3
1	4	10,5
2	12	31,6
3	7	18,4
4	11	28,9
5	2	5,3
6	0	0
7	0	0

En cuanto al desempeño en cada una de las tareas, se advierte que los niños logran resolver fácilmente las primeras pruebas de la escala, coincidiendo con lo encontrado por Wellman y Liu. Sin embargo, a diferencia del estudio original, las tareas de Falsa Creencia (de contenidos y explícita) resultaron más difíciles que la de Creencia- Emoción:

Tabla 2
Frecuencia y porcentaje de niños que resuelven cada una de las tareas

Tarea	Frecuencia	Porcentaje
1. Deseos diferentes	30	78, 9
2. Creencias diferentes	24	63, 2
3. Acceso al conocimiento	17	44,7
4. Creencia de contenidos	9	23,7
5. Falsa creencia explícita	8	21,1
6. Creencia -emoción	15	39,5
7. Emoción real-aparente	0	0

Conclusiones preliminares

Los objetivos iniciales respecto de la traducción y adaptación del instrumento seleccionado se han cumplido satisfactoriamente. La versión en español resulta adecuada para la evaluación de los niños de nuestro medio, en las edades consideradas, diseñada originalmente para un rango mayor de edades (3 a 5 años, Wellman y Liu, 2004).

En cuanto a la progresión de las habilidades mentalistas que se ponen de manifiesto, en este trabajo aparecen algunas semejanzas y diferencias en relación con los resultados encontrados por los autores de la prueba.

Entre las semejanzas, los niños examinados pudieron resolver mayoritariamente hasta 4 tareas, siendo exiguo el porcentaje que realizó satisfactoriamente la totalidad de las pruebas, que son resueltas por niños de mayor edad.

Respecto del tipo de tareas cumplimentadas adecuadamente, aparecen diferencias en cuanto al orden de emergencia de las habilidades mentalistas. La prueba sobre creencia-emoción, aparecen resuelta por un porcentaje mayor de niños que las de falsa creencia.

Cabe señalar asimismo, que dentro de las edades consideradas, aproximadamente el 15% o bien no resuelve ninguna prueba o resuelve solo una.

Tales resultados se vuelven de interés por dos razones. En primer lugar, en relación con el orden de progresión de las habilidades mentalistas, habida cuenta de su importancia en el ámbito del diagnóstico del desarrollo. En segundo lugar, la insuficiencia de respuestas satisfactorias de un porcentaje de niños, aún en el caso de las tareas más sencillas, situación que contrasta con los resultados obtenidos en otros contextos (Resches; Serrat; Rostan & Esteban, 2010).

Estos hallazgos, si bien preliminares, conducen a interrogarse sobre las razones por las cuales aparece la ausencia de respuestas adecuadas. Un primer nivel de análisis permite observar que aparecen respuestas diferenciales según la ubicación y características de la institución escolar que se considere. Como se recordará se incluyeron niños de tres establecimientos, dos de ellos que atienden a poblaciones procedentes de niveles socioeconómicos bajos y uno a poblaciones de niveles socioeconómicos medios, según la ubicación zonal de los jardines de infantes y las informaciones proporcionadas por las autoridades escolares. En líneas generales, la insuficiencia de respuestas satisfactorias se pone en evidencia entre los sujetos de uno de los primeros establecimientos. En el otro, las

características de la intervención educativa parecen como de mayor adecuación en términos de la programación de actividades y de los recursos del establecimiento. Esta situación conlleva a plantear la posible incidencia del contexto social y educativo al que están expuestos los niños en la resolución de este tipo de tareas, en consonancia con los resultados de investigaciones sobre otras dimensiones educativas, que ilustran sobre la influencia de tales contextos en las producciones infantiles.

En función de ello, el pedido de prórroga de la presente beca (ver punto 14) se fundamenta en la necesidad de aplicar las pruebas a un grupo etario mayor, niños de 5 años, a la vez que atender a la especificación de las características hogareñas y áulicas, que enmarcan las experiencias infantiles.

Dificultades encontradas en la implementación del proyecto

La posibilidad de acceder a la población objetivo del presente proyecto, niños que concurren a establecimientos educativos de nivel inicial, si bien contó con la debida autorización de las autoridades distritales, se vio sometida a dificultades inherentes a la concurrencia a los jardines de infantes. Algunas veces en razón de las huelgas docentes. Otras a la reticencia en algunos establecimientos para autorizar en tiempo y forma la evaluación de los niños, que si bien fue superada, incrementó el tiempo previsto para dicha administración.

Referencias

- Baron-Cohen, S., Leslie, A. M., & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a "theory of mind"? *Cognition*, 21, 37-46.
- Benavides Delgado, J., & Roncancio Moreno, M. (2009). Conceptos de desarrollo en estudios sobre Teoría de la Mente en las últimas tres décadas. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 27(2) 297-310. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79915035007>
- Blijd-Hoogewys, E. M. A., van Geert, P. L. C., Serra, M., & Minderaa, R. (2008). Measuring Theory of Mind in Children. Psychometric Properties of the ToM Storybooks. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38, 1907-1030.
- Bloom, P., & German, T.P. (2000). Two reasons to abandon the false belief task as a test of Theory of Mind. *Cognition*, 77, 25-31.
- Dennet, D. (1978). Beliefs about Beliefs. *Behavioral & Brain Sciences*, 1(4), 568-570.
- Hedger, F. (2011) True Belief Belies False Belief: Recent Findings of Competence in Infants and Limitations in 5-Year-Olds, and Implications for Theory of Mind Development. *Review of Philosophy and Psychology*, 2 (3) 429-447.
- Hughes, C.; Lecce, S., & Wilson, C. (2007). Do you know what I want? Preschoolers talk about desires, thoughts and feelings in their conversations with sibs and friends. *Cognition and Emotion*, 21(2), 330-350.
- Ortiz Uribe, D., Gómez Botero, M., & Arango Tobón, O. (2010). Teoría de la mente: Una revisión acerca del desarrollo del concepto. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 1. Recuperado en <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/RCCS/article/view/9/1>
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). ¿Tiene el chimpancé una teoría de la mente? En E. Martí (comp.), *Construir una mente* (pp. 137-178). Barcelona: Paidós.
- Resches, M., Serrat, E, Rostan, C., & Esteban, M. (2010). Lenguaje y Teoría de la Mente: una aproximación multidimensional. *Infancia y aprendizaje* 33 (3), 315-333.
- Wellman, H. M., Cross, D., & Watson, J. (2001), Meta-Analysis of Theory-of-Mind Development: The Truth about False Belief. *Child Development*, 72, 655-684.
- Wellman, H., & Liu, D. (2004). Scaling of Theory of Mind Tasks. *Child Developmental*, 75(2), 523-541
- Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: representation and the constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13, 103-128.

14. TITULO DEL PLAN DE TRABAJO A REALIZAR EN EL PERIODO DE PRORROGA O DE CAMBIO DE CATEGORÍA (Deberá indicarse claramente las acciones a desarrollar)

Título: "*Evaluación de la Teoría de la Mente en niños de 4-6 años de edad. Traducción y adaptación de la tarea de 'Sarcasmo' de la escala de Peterson; Wellman y Slaughter*"

Tal como se ha presentado en el plan de trabajo que aquí se informa, la TM constituye un constructo teórico que supone un conjunto de habilidades mentalistas de diversa complejidad. Tales habilidades se desarrollan particularmente en la primera infancia, siguiendo una secuencia en su aparición. Se sigue de esto el interés de adaptar una escala que permita una indagación exhaustiva en un aspecto cognitivo crucial como la TM.

Las investigaciones sobre TM de la última década adoptaron un enfoque gradual, progresivo y más flexible del concepto abandonando las posturas que lo entendían como una capacidad unitaria. Por este motivo, se vuelve de gran utilidad contar con una escala comprensiva que permita evaluar una gran variedad de contenido conceptual y que pueda ser aplicada a un rango etario amplio tanto en casos de desarrollo normotípico como alterado.

Uno de los autores de la Escala de Teoría de la Mente (2004), Henry Wellman, presenta unos años más tarde una nueva tarea que se agrega a la escala original. Se trata de una tarea de *sarcasmo* que permite extender la escala a niños de 6 años en adelante (Peterson; Wellman & Slaughter, 2012). La extensión de la escala se hace necesaria cuando se comienzan a estudiar niños con alteraciones en el desarrollo que presentan al mismo tiempo altas capacidades cognitivas, como por ejemplo niños con Síndrome de Asperger.

Estos aportes, conjuntamente con los resultados obtenidos en este proyecto, justifican el pedido de prórroga que tiene por objetivos:

- 1) Completar la escala de TM, incluyendo la adaptación de la tarea de sarcasmo propuesta por los autores en el año 2012 (Peterson; Wellman & Slaughter, 2012).
- 2) Ampliar la muestra a niños de 5 años, con el propósito de probar la adaptación de la escala a esa franja etárea.
- 3) Comparar el rendimiento en la escala de TM en los dos grupos muestrales (niños de 4 años y de 5 años de distinta procedencia socio cultural) e identificar semejanzas y diferencias en el orden de emergencia de las habilidades evaluadas.

Método

Participantes

10 niños de 6 años que serán examinados con la escala completa, con el propósito de probar inicialmente la adaptación de la prueba de sarcasmo.

40 niños de 5 años que serán evaluados con la escala completa para luego comparar su rendimiento con el grupo muestral de 4 años.

Ambos grupos muestrales deberán cumplir los siguientes criterios de inclusión: 1) niños sin patología demostrada de dificultades específicas del lenguaje, retardo mental u otras patologías asociadas al desarrollo del lenguaje. 2) Niños escolarizados de acuerdo a las edades consideradas en instituciones educativas de la ciudad de La Plata. 3) Niños de diferente procedencia sociocultural.

Instrumentos

Adaptación de la Escala de Tareas de Teoría de la Mente [Scaling of Theory-of-Mind Tasks] (Wellman & Liu, 2004) realizada en el período de beca 2014. En esta versión de la Escala se incluirá la prueba de sarcasmo que será adaptada en la prórroga. Incluye tareas que examinan diferentes aspectos, de diversa dificultad, que componen la Teoría de la Mente.

Escala Graffar Méndez-Castellano (Méndez-Castellano & Méndez, 1994), modificación venezolana de la escala Graffar Méndez, elaborada en Bélgica. Permite la caracterización socioeconómica de la población de acuerdo a cuatro variables: profesión del jefe de familia, nivel instruccional de la madre, principal fuente de ingreso del hogar, y condiciones de alojamiento.

Procedimientos

Se solicitará autorización a la jefatura distrital La Plata de la Dirección General de Cultura y Educación para el ingreso a las instituciones y el consentimiento informado a los padres de los niños de los grupos muestrales garantizándoles la confidencialidad de los datos. Los participantes serán evaluados individualmente en una sesión de aproximadamente media hora. Los resultados serán ingresados una base de datos del paquete estadístico SPSS y se calcularán las medidas de tendencia central y variabilidad que permitirán comparar el rendimiento de los grupos muestrales.

Cronograma de actividades

Actividades	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Consulta y profundización bibliográfica	x											
Adaptación de la tarea de sarcasmo de la Escala de TM	x	x										
Contacto con las instituciones educativas y solicitud del consentimiento a los padres de los niños que participarán del proyecto.			x									
Administración piloto de la prueba de sarcasmo a los fines de su ajuste.				x								
Ajuste del instrumento.					x							
Administración de la escala completa al grupo muestral de 5 años.						x	x	x				
Análisis, elaboración e interpretación de los datos.									x	x	x	
Elaboración del informe de beca.												x

Referencias

Méndez-Castellano, H., & Méndez, M. C. (1994). *Sociedad y estratificación, método Graffar Mendez Castellano*. Caracas: Fundacredesa.

Peterson, C. C., Wellman, H. M. & Slaughter, V. (2012). The mind behind the message: Advancing theory of mind scales for typically developing children, and those with deafness, autism, or Asperger Syndrome. *Child Development*, 83, 469-485.

Anexo

- 1) Plan de Beca de Estudio BE14
- 2) Instructivo de la prueba
- 3) Protocolo de la prueba
- 4) Material de las tareas
- 5) Documentos probatorios

PLAN DE BECA DE ESTUDIO BE14

En páginas agregadas a ésta (hasta un máximo de ocho) se desarrollará el Plan de Trabajo de acuerdo a los siguientes títulos:

Del plan de trabajo

1. Denominación del trabajo.
2. Definición del problema y estado actual del conocimiento sobre la cuestión.
3. Trabajo previo realizado referente a este proyecto
4. Objetivo(s) general(es) y objetivos particulares.
5. Métodos y técnicas a emplear.
6. Cronograma mensual de actividades a desarrollar en el período de la beca.
7. Bibliografía.
8. Vinculación del plan de trabajo con otros proyectos de investigación en ejecución en el mismo lugar de trabajo.

* * * * *

1. Denominación del trabajo

“Evaluación de la Teoría de la Mente en niños preescolares: traducción y adaptación de la escala de Wellman y Liu.

Resumen:

La habilidad para predecir y explicar el comportamiento de los demás haciendo referencia a sus estados mentales internos constituye un aspecto fundamental del desarrollo cognitivo durante los años preescolares.

Esta habilidad, conocida como “Teoría de la Mente” (TM), ha sido intensamente estudiada en los últimos 20 años, adoptándose progresivamente un enfoque más gradualista que amplió la noción de TM a una serie de adquisiciones conceptuales cada vez más elaboradas y flexibles para explicar la conducta humana.

El presente proyecto se propone traducir y adaptar la escala de tareas de Teoría de la Mente de Wellman y Liu, y luego, administrarla a una muestra de 40 niños preescolares.

La mencionada escala incluye tareas que examinan diferentes aspectos, de diversa dificultad, que componen la TM: distinción apariencia-realidad; falsa creencia por cambio de localización; falsa creencia por contenido inesperado; razonamiento creencia-deseo; emoción real-aparente.

Es de interés en este proyecto, proporcionar evidencia empírica acerca del valor de esta escala como instrumento de evaluación y del orden cronológico de las habilidades mentalistas en el desarrollo cognitivo de niños pequeños.

2. Definición del problema y estado actual del conocimiento sobre la cuestión.

La habilidad para predecir y explicar el comportamiento de los demás, haciendo referencia a sus estados mentales internos, es considerada como un aspecto fundamental del desarrollo cognitivo durante los años preescolares. Esta habilidad, conocida como “Teoría de la Mente” (TM), ha sido intensamente estudiada en los últimos 20 años (Carpendale & Lewis, 2006; Olson, 1988; Perner, 1988, 1994; Wimmer & Perner, 1983).

Las investigaciones acerca de la TM distinguen la edad entre los 3 y 5 años de vida como trascendental en el desarrollo cognitivo, social y emocional del sujeto, dado que en ese período se adquiere la habilidad de reflexionar y comprender los comportamientos, intenciones, pensamientos y sentimientos de los demás. Según Abe e Izard (1999) en este rango etario aparecen cuatro hitos evolutivos fundamentales para el desarrollo de la TM:

1. Creciente sentido de autoconciencia, que se manifiesta a través de la expresión de emociones negativas (ira, enfado), de conductas desafiantes y oposicionales, etc.
2. Incremento en la habilidad infantil de comprender a los otros, distinguir entre su propio yo y el de los demás.
3. Creciente sensibilidad hacia las normas sociales y morales.

4. Emergencia de formas rudimentarias de emociones auto-evaluativas, como la culpa, vergüenza, orgullo, etc.

En sus comienzos, “la investigación en TM encontró en la comprensión de la falsa creencia su más fructífera definición operacional. De acuerdo al consenso implícito entre los autores, si entendemos que la mente es un sistema representacional, la emergencia de una TM debería identificarse con un salto evolutivo que se expresa en la comprensión de la falsa creencia, entre los cuatro y los cinco años de edad” (Resches, Serrat, Rostan, & Esteban, 2010, p. 316).

Progresivamente fue adoptándose un enfoque más gradualista del problema (Dunn, 1988; Wellman, 1993; De Rosnay & Hughes, 2006), de modo tal de ampliar la noción de TM. Efectivamente se pasa a considerarla como una serie de adquisiciones conceptuales cada vez más elaboradas y flexibles para explicar la conducta humana. Bajo esta nueva perspectiva, algunos autores han adoptado términos más amplios como comprensión social (Carpendale & Lewis, 2006) o comprensión sociocognitiva (De Rosnay & Hughes, 2006).

La evaluación de la Teoría de la Mente

La teoría de la mente se puede evaluar mediante una gran variedad de tareas, que suelen agruparse en:

a) Tareas clásicas: incluirían las primeras tareas que se utilizaron para evaluar la teoría de la mente, es decir la tarea de falsa creencia de primer y de segundo orden (Wimmer & Perner, 1983; Sullivan, Kaitchik & Tager-Plusberg, 1994).

b) Ampliaciones posteriores: se incluyen las tareas que miden emociones primarias y secundarias, la comprensión de la ironía, mentira y mentira piadosa (Happé, 1994), emociones por transgresión de normas socio-convencionales y morales (Villanueva Badenes, 1998).

En nuestro medio no se dispone de pruebas específicas que evalúen el desarrollo de la TM en preescolares. Su interés reside en su eficacia tanto en el diagnóstico del desarrollo psicológico infantil normal cuanto en el desarrollo patológico, particularmente en el campo denominado “Trastornos del espectro autista”. De ello surge el interés de revisar, adaptar y aplicar ese tipo de instrumento, objetivo del presente trabajo.

3. Trabajo Previo realizado referente a este proyecto

- Como adscripta ha participado en trabajos relativos al desarrollo psicológico en relación con el desempeño en lectura y escritura en diferentes tramos del trayecto formativo. De ello se desprendió el Programa de Extensión, destinado a la formación alumnos y graduados del Profesorado en las Carreras de Psicopedagogía, Fonoaudiología, Retardo Mental y Magisterio del Instituto de Formación Docente N° 9 de La Plata.
- Ha cursado el Seminario electivo “Teoría de la mente: desarrollo psicológico y psicopatología infantil”, dictado por la Dra. Maira Querejeta. Facultad de Psicología de la UNLP. Nota sobresaliente diez (10). Año 2011

4. Objetivos generales y particulares

4.1. General

- Adaptar la escala para evaluar la Teoría de la Mente de Wellman y Liu ala medio local

4.2. Particulares

- Elaborar el diseño de la adaptación de la prueba.
- Realizar un estudio piloto para valorar el funcionamiento de las diferentes tareas incluidas en dicha escala.
- Examinar la atribución de estados mentales en niños de 3 años 6 meses a 4 años 6 meses utilizando la adaptación de la escala de Wellman y Liu.
- Aportar evidencia empírica acerca del orden de emergencia de las habilidades mentalistas en el desarrollo psicológico.

Hipótesis

1. El desempeño en la Escala de Teoría de la Mente de Wellman y Liu mejorará según la edad de los participantes.
2. Las habilidades mentalistas evaluadas por la Escala de Wellman y Liu siguen un orden cronológico en el desarrollo cognitivo de los niños pequeños.

5. Métodos y técnicas a emplear

Diseño: Descriptivo transeccional.

Participantes: 40 niños de 3/4 años de edad, 20 entre 3 años 6 meses y 3 a 11 meses, y 20 entre 4 años a 4 años 6 meses. Criterios de inclusión: 1) niños sin patología demostrada de dificultades específicas del lenguaje, retardo mental u otras patologías asociadas al desarrollo del lenguaje. 2) Niños escolarizados de acuerdo a las edades consideradas.

Instrumentos. Escala de Tareas de Teoría de la Mente [Scaling of Theory-of-Mind Tasks] (Wellman & Liu, 2004). Incluye tareas que examinan diferentes aspectos, de diversa dificultad, que componen la Teoría de la Mente.

Procedimientos. *Obtención de datos.* Previa a la evaluación de los niños se realizará un análisis del instrumento seleccionado para identificar su potencialidad para examinar el desempeño en tareas mentalistas. De la traducción, análisis y diseño traducción resultante se desprenderá una adaptación de la Escala de Wellman y Liu, que será revisada en un pequeño estudio piloto.

Realizado el ajuste del instrumento se procederá a la evaluación de los niños, en distintos establecimientos educativos a los que concurren, de acuerdo a los criterios de inclusión contemplados, solicitando el consentimiento informado de padres y de las autoridades escolares para su evaluación.

Análisis y elaboración de los datos. Los resultados en torno al desempeño en las tareas de Teoría de la Mente serán volcados a una base de datos y procesados estadísticamente (Paquete SPSS). Se categorizarán las respuestas a las tareas de

atribución de estados mentales, y se les adjudicarán un puntaje. Se calcularán las medidas de tendencia central y variabilidad.

Cronograma de actividades

Actividades	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Adaptación del instrumento de evaluación.												
Contacto con las instituciones educativas y solicitud del consentimiento a los padres de los niños que participarán del proyecto.												
Administración piloto del instrumento a los fines de su ajuste.												
Ajuste del instrumento.												
Administración del instrumento en el grupo muestral.												
Análisis, elaboración e interpretación de los datos.												
Elaboración del informe de beca.												

Referencias

Astington, J. W., & Baird, J. A. (Eds.). (2005). *Why language matters for theory of mind*. Nueva York: Oxford University Press.

- Aze, J. A., & Izard, C. E. (1999). The developmental functions of emotions: An analysis in terms of differential emotions theory. *Cognition and Emotion*, 13, 523-549.
- Baron-Cohen S. (2000). Theory of mind and autism. A fifteen year review. In S Baron-Cohen, H. Taler-Flusberg & D. J. Cohen (Eds.). *Understanding other minds. Perspectives from developmental cognitive neuroscience*. (2° ed.) (pp. 371-397). New York: Oxford University Press.
- Carpendale, J., & Lewis, Ch. (2006). *How children develop social understanding*. Oxford: Blackwell.
- De Rosnay, M. & Hughes, C. (2006). Conversation and theory of mind: do children talk their way to socio-cognitive understanding? *British Journal of Developmental Psychology*, 24, 7-37.
- Devilliers, J. (2005). Can language acquisition give children a point of view? In J. W. Astington & J. A. Baird (Eds.), *Why language matters for theory of mind* (pp. 186-219). Nueva York: Oxford University Press.
- Dunn, J. (1988). *The beginnings of social understanding*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Happé, F. (1994). An advanced test of theory of mind: Understanding of story characters' thoughts and feelings by able autistic, mentally handicapped and normal children and adults. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24, 129 – 154.
- Milligan, K., Astington, J., & Dack, L. (2007). Language and Theory of Mind: Meta-Analysis of the relation between language ability and false-belief understanding. *Child Development*, 78 (2), 622-646.
- Olson, D. (1988). On the origins of beliefs and other intencional states in children. In J. W. Astington, P. L. Harris & D. R. Olson (Eds.), *Developing theories of mind*, (pp. 414-426). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Perner, J. (1988). Higher order beliefs and intentions in children's understanding of social interaction. En J. W. Astington; P. L. Harris & D. R. Olson (Eds.), *Developing Theories of Mind* (pp. 271-292). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Perner, J. (1994). *Comprender la mente representacional*. Barcelona: Paidós.
- Resches, M., Serrat, E, Rostan, C., & Esteban, M. (2010). Lenguaje y Teoría de la Mente: una aproximación multidimensional. *Infancia y aprendizaje* 33 (3), 315-333.
- Sullivan, K., Zaitchik, D., & Tager-Plusberg, H. (1994). Preschoolers can attribute second-order beliefs. *Developmental Psychology*, 30, 395–402.
- Villanueva Badenes, L. (1998). *El rechazo entre iguales y la comprensión infantil de estados mentales*. Tesis de Doctorado. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Universitat Jaume I, Castellón. Recuperado de

<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10517/villanueva.pdf;jsessionid=F1A1FE75AADB29518FF5B71DF63977D9.tdx2?sequence=1>

- Wellman, H. M. (1993). Early understanding of the mind: the normal case. In S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg & D. J. Cohen (Eds.), *Understanding Other Minds: perspectives from autism* (pp. 10-39). Nueva York: Oxford University Press.
- Wellman, H., & Liu, D. (2004). Scaling of Theory of Mind Tasks. *Child Development*, 75(2), 523 – 541.
- Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: representation and the constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13, 103-128.

EVALUACIÓN DE LA TEORÍA DE LA MENTE Traducción y adaptación de la Escala de Wellman y Liú

Instrucciones para su administración y puntuación

1. Tarea de Deseos Diferentes

Objetivo: Diferenciar el deseo propio del ajeno sobre un mismo objeto.

Materiales: Figura de un adulto de juguete e imágenes de una zanahoria y una galletita.

Procedimiento: Se le muestra al niño la figura del adulto de juguete y la hoja de papel con una zanahoria y una galletita dibujadas en ella. Luego se le dice: "Este es el Sr. Pérez. Es la hora de la merienda, por eso, el Sr. Pérez quiere algo para comer. Acá hay dos comidas diferentes: una zanahoria y una galletita. ¿Cuál te gusta más?" Esta es la pregunta por el deseo propio.

Si el niño elige la zanahoria se le dice: "Bueno, esa es una buena elección, pero al Sr. Pérez le gustan mucho las galletitas. No le gustan las zanahorias. Lo que más le gusta son las galletitas" (O, si el niño elige las galletitas, se le dice que al Sr. Pérez le gustan las zanahorias). Luego al niño se le hace la pregunta objetivo: "Bueno, llegó la hora de comer. El Sr. Pérez sólo puede elegir una cosa para comer, sólo una. ¿Qué elegirá el Sr. Pérez? ¿Una zanahoria o una galletita?" Esta es la pregunta por el deseo ajeno.

Puntuación: Para obtener 1 punto, el niño debe responder la pregunta objetivo de manera opuesta a la que fue su respuesta a la pregunta por su propio deseo.

2. Tarea de Creencias Diferentes

Objetivo: Discriminar creencias diferentes de la propia sobre un mismo objeto, sin conocer cuál es la verdadera o la falsa.

Materiales: Una figura de una niña de juguete e imágenes de plantas y una cochera.

Procedimiento: Se le muestra al niño la figura de la niña de juguete y la hoja de papel con plantas y una cochera dibujados en ella. Luego se le dice: “Acá está Lucia. Lucia quiere encontrar a su gato. Su gato podría estar escondiéndose en las plantas o se podría estar escondiendo en la cochera. ¿Dónde crees que está el gato? ¿En las plantas o en la cochera? Esta es la pregunta por la creencia propia.

Si el niño elige las plantas se le dice: “Bueno, esa es una buena idea, pero Lucia cree que su gato está en la cochera”. (O, si el niño elige la cochera, se le dice que Lucia cree que su gato está en las plantas). Luego al niño se le hace la pregunta objetivo: “Entonces, ¿Dónde buscará Lucia a su gato? ¿En las plantas o en la cochera?” Esta es la pregunta por la creencia ajena.

Puntuación: Para obtener 1 punto, el niño debe contestar la pregunta objetivo de manera opuesta a su respuesta a la pregunta por su propia creencia.

3. Tarea de Acceso al Conocimiento

Objetivo: Predecir el conocimiento que puede tener el otro sobre un objeto.

Materiales: Una caja de cartón con tapa que contiene un perro de juguete adentro y una figura de una niña de juguete.

Procedimiento: Se le muestra al niño la caja de cartón con la tapa cerrada que contiene el perro de juguete adentro. Luego se le dice: “Acá hay una caja ¿Qué crees que hay dentro de la caja?” (El niño puede dar la respuesta que quiera o decir que no lo sabe). A continuación, la caja se abre y se le muestra al niño su contenido: “Vamos a ver... ¡Hay un perro adentro!” Se cierra la tapa y se le pregunta: “Bueno, ¿qué hay en la caja?”

Luego se le presenta la figura de la niña de juguete y se le dice: “Lola nunca vio adentro de la caja. Ahora acá viene Lola. Entonces, ¿Lola sabe lo que hay en la caja? (Esta es la pregunta objetivo), ¿Lola vio adentro de la caja? (Esta es la pregunta de memoria).

Puntuación: Para obtener 1 punto, el niño debe responder la pregunta objetivo y la pregunta de control de memoria negativamente.

4. Tarea de Falsa Creencia de Contenidos

Objetivo: Atribuir a otro una falsa creencia acerca del contenido de un recipiente prototípico, una vez que conoce el verdadero contenido de dicho recipiente.

Materiales: Una caja de Galletitas Rex claramente identificable con un chanchito de juguete adentro y una figura de un niño de juguete.

Procedimiento: Se le muestra al niño la caja de Galletitas Rex con el chanchito de juguete adentro de la caja cerrada. Luego se le dice: “Acá hay una caja de Galletitas Rex. ¿Qué crees que hay adentro de la caja de Rex?” A continuación, la caja de Rex se abre: “Veamos... ¡en realidad hay un chanchito adentro!” La caja de Rex se cierra: “Bueno, ¿Qué hay adentro de la caja de Rex?” (Primer pregunta de memoria).

Luego se le muestra la figura del niño de juguete y se le dice: “Pedro nunca vio adentro de la caja de Galletitas Rex. Ahora acá viene Pedro. Entonces, ¿Qué cree Pedro que hay en la caja?

¿Galletitas o un chanchito?” (Esta es la pregunta objetivo) “¿Vio Pedro adentro de la caja?” (Esta es la segunda pregunta de memoria).

Puntuación: Para obtener 1 punto, el niño debe contestar a la pregunta objetivo “Galletitas”, a la primer pregunta de memoria “chanchito” y a la segunda pregunta de memoria negativamente.

5. Tarea de Falsa Creencia Explícita

Objetivo: Reconocer que otro puede tener una creencia distinta de la realidad y por lo tanto falsa.

Materiales: Una figura de un niño de juguete e imágenes de una mochila y un armario.

Procedimiento: Se le muestra al niño la figura del niño de juguete y la hoja de papel con una mochila y un armario dibujados en ella. Luego se le dice: “Acá está Felipe. Felipe quiere encontrar sus guantes. Sus guantes podrían estar en su mochila o podrían estar en el armario. En realidad, los guantes de Felipe están en su mochila. Pero Felipe piensa que sus guantes están en el armario.”

“Entonces, ¿adónde va a ir Felipe a buscar sus guantes? ¿A su mochila o al armario? (esta es la pregunta objetivo) “¿Dónde están en realidad los guantes de Felipe? ¿En su mochila o en el armario? (esta es la pregunta de realidad).

Puntuación: Para obtener 1 punto, el niño debe responder a la pregunta objetivo “al armario” y a la pregunta de realidad “en la mochila”.

6. Tarea de Creencia-Emoción

Objetivo: Predecir una emoción a partir de una creencia falsa.

Materiales: Una figura de un niño de juguete y una caja de confites Sugus de tamaño individual claramente identificable que contiene piedras adentro.

Procedimiento: Se le muestra al niño la figura del niño de juguete y la caja de confites con las piedras adentro. Luego se le dice: “Acá hay una caja de confites y acá está Tomi. ¿Qué crees que hay adentro de la caja de confites?” esta es la primer pregunta control de comprensión. Luego el evaluador hace que Tomi hable: “Tomi dice: “Ay ¡qué bueno!, me encantan los confites. Los confites son mi golosina preferida. Ahora me voy a ir a jugar”. Luego se aleja a Tomi y se lo deja fuera de la vista.

A continuación, la caja de confites se abre y se le muestra al niño su contenido: “A ver... ¡En realidad hay piedras adentro de la caja, no confites! Sólo hay piedras.” La caja de confites se cierra y se le pregunta: “Bueno, ¿cuál es la golosina preferida de Tomi?” Esta es la segunda pregunta de control de comprensión de la consigna.

Luego Tomi vuelve: “Tomi nunca vio adentro de la caja. Acá viene Tomi. Tomi volvió y es la hora de la merienda. Vamos a darle a Tomi esta caja. Entonces, ¿Cómo se siente Tomi cuando le dan la caja? ¿Contento o triste?” (Esta es la pregunta objetivo). El evaluador abre la caja de confites y deja que el juguete mire adentro: “¿Cómo se siente Tomi después de mirar adentro de la caja? ¿Contento o triste?” (Esta es la pregunta control de emoción).

Puntuación: Para obtener 1 punto, el niño debe responder a la primer pregunta control de comprensión “confites”, a la segunda pregunta control de comprensión “confites”, a la pregunta objetivo “contento” y a la pregunta control de emoción “triste”.

7. Tarea de Emoción Real-Aparente

Objetivo: Comprender que una persona puede sentirse de una manera pero expresar una emoción diferente.

Materiales: Una hoja de papel con imágenes de tres caras - una feliz, una neutral y una triste. Y una figura de un niño de cartulina dibujado de espaldas de manera tal que la expresión facial no se puede ver.

Procedimiento: Inicialmente, al niño se le muestra la hoja de papel con tres caras - una feliz, una neutral y una triste- para constatar que conoce esas expresiones emocionales preguntándole “¿cómo está este nene?” con cada una de las tres caras. Luego el papel se pone a un lado y la tarea comienza mostrándole la figura del niño de espaldas. Se le dice: “Esta es la historia de un nene. Voy a preguntarte acerca de cómo el nene se siente en su interior y cómo se ve su cara. Él podría en realidad sentirse de una manera en su interior pero mostrar algo diferente en su cara. O él podría sentirse de una forma y mostrar lo mismo en su cara. Quiero que me digas como se siente realmente en su interior y como se ve su cara.”

“Esta es la historia de Mati. Los amigos de Mati estaban jugando y contando chistes. Una de las nenas más grandes, Romi, hizo un chiste feo sobre Mati y todos se rieron. A todos les pareció muy gracioso excepto a Mati. Pero Mati no quería que los otros nenes vieran cómo se sentía por el chiste, porque ellos lo tratarían de bebé. Por eso Mati intentó esconder lo que sentía.” Luego se hacen dos controles de memoria con el niño: “¿Qué hicieron los otros nenes cuando Romi dijo un chiste feo sobre Mati?” Esta la primer pregunta de memoria (El niño debería responder “Se rieron y les pareció divertido”). En la historia, ¿Qué habrían hecho los otros nenes si se hubiesen enterado de cómo se sentía Mati? Esta es la segunda pregunta de memoria (El niño debería responder “Tratarlo de bebé o burlarse de él”).

Apuntando a las 3 imágenes de emociones se le pregunta: Entonces, ¿Cómo se sintió realmente Mati cuando todos se rieron? ¿Se sintió feliz, triste, o bien? (Esta es la pregunta objetivo de sentimiento) ¿Cómo trató Mati de que se viera su cara cuando todos se rieron? ¿Se veía feliz, triste o bien? (Esta es la pregunta objetivo de apariencia).

Puntuación: Para obtener 1 punto, la respuesta del niño a la pregunta de sentimiento debe ser más negativa que su respuesta a la pregunta de apariencia (i.e., triste para sentimiento y feliz o bien para apariencia, o bien para sentimiento y feliz para apariencia) y las preguntas control de memoria deben ser respondidas correctamente.

Hoja de respuestas

Deseos Diferentes		
¿Cuál te gusta más?	X	✓

¿Qué elegirá el Sr. Pérez? ¿Una zanahoria o una galletita?	X	✓
Puntaje de la tarea		

Observaciones:

Creencias Diferentes		
Dónde crees que está el gato? ¿En las plantas o en la cochera?	X	✓
¿Dónde buscará Lucía a su gato? ¿En las plantas o en la cochera?	X	✓
Puntaje de la tarea		

Observaciones:

Acceso al Conocimiento		
¿Qué crees que hay dentro de la caja?		
Bueno, ¿qué hay en la caja?	X	✓
¿Lola sabe lo que hay en la caja?	X	✓
¿Lola vio adentro de la caja?	X	✓
Puntaje de la tarea		

Observaciones:

Falsa Creencia de Contenidos		
¿Qué crees que hay adentro de la caja de Galletitas Rex?		
Bueno, ¿Qué hay adentro de la caja de Galletitas Rex?	X	✓

¿Qué cree Pedro que hay en la caja? ¿Galletitas Rex o un osito?	X	✓
¿Vio Pedro adentro de la caja?	X	✓
Puntaje de la tarea		

Observaciones:

Falsa Creencia Explícita		
¿A dónde va a ir Felipe a buscar sus guantes? ¿A su mochila o al armario?	X	✓
¿Dónde están en realidad los guantes de Felipe? ¿En su mochila o en el armario?	X	✓
Puntaje de la tarea		

Observaciones:

Creencia-Emoción		
¿Qué crees que hay adentro de la caja de confites?	X	✓
Bueno, ¿cuál es la golosina preferida de Tomi?	X	✓
¿Cómo se siente Tomi cuando le dan la caja? ¿Contento o triste?	X	✓
¿Cómo se siente Tomi después de mirar adentro de la caja? ¿Contento o triste?"	X	✓
Puntaje de la tarea		

Observaciones:

Emoción Real-Aparente		
¿Cómo está este nene? 1. 2.		

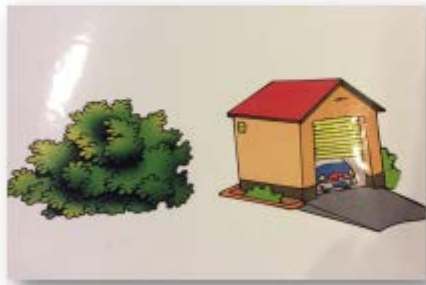
3.		
¿Qué hicieron los otros nenes cuando Romi dijo un chiste feo sobre Mati?	X	✓
¿Qué habrían hecho los otros nenes si se hubiesen enterado de cómo se sentía Mati?	X	✓
¿Cómo se sintió realmente Mati cuando todos se rieron? ¿Se sintió feliz, triste, o bien?	X	✓
¿Cómo trató Mati de que se viera su cara cuando todos se rieron? ¿Se veía feliz, triste o bien?	X	✓
Puntaje de la tarea		

Observaciones:

Tarea de Deseos Diferentes



Tarea de Creencias Diferentes



Tarea de Acceso al Conocimiento



Tarea de Falsa Creencia de Contenido



Tarea de Falsa Creencia Explícita



Tarea de Creencia-Emoción



Tarea de Emoción Real- Aparente

