

LA COMPRENSIÓN INFANTIL DE LOS ESTADOS MENTALES MÁS ALLÁ DE LA FALSA CREENCIA

R.A.

Adrián Serrano, J.E.

Villanueva Badenes, L.

Ballesteros Rodríguez, A.

Universitat Jaume I de Castellón

INTRODUCCIÓN

El objetivo principal de esta investigación ha sido estudiar la evolución en los niños de la comprensión de los estados mentales a lo largo de la infancia hasta la preadolescencia. Concretamente, el periodo estudiado abarca desde los 5 a los 11 años, cuando los niños ya han adquirido una comprensión básica de las creencias, tal como se demuestra a través de tareas clásicas de Teoría de la Mente (ToM) como las de Falsa Creencia (FB). En el contexto del paradigma de investigación de TOM, el periodo de edad mencionado permanece en gran parte inexplorado en cuanto a su evolución particular. Por lo tanto, este trabajo se propone aportar información novedosa sobre las características de esta evolución en función de la edad y el sexo, comprobando al mismo tiempo la idoneidad de las pruebas de evaluación seleccionadas.

METODO

Participantes:

En el Tiempo 1 los participantes fueron 108 niños escolarizados en dos Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria de la ciudad de Castellón. De ellos, 63 eran

niños y 45 niñas, de edades entre los 5 y los 7 años, siendo la media de 6 años y 9 meses. En el Tiempo 2, cuatro años más tarde, los participantes fueron 78 niños provenientes de la muestra inicial en el Tiempo 1. De ellos, 44 eran niños y 34 niñas, de edades entre los 9 y los 11 años, siendo la media de 10 años y 1 mes.

Instrumentos:

Tiempo 1: 1) Falsa Creencia de 2º orden (basada en Sullivan, K., Zaitchik, D., y Tager-Flusberg, H., 1994), 2) Falsa Creencia Cognitivo-Emocional (basada en Bradmetz y Schneider, 1999), y 3) Comprensión de emociones secundarias (Bennet y Mathews, 2000).

Tiempo 2: 1) Eye Task for children (Baron-Cohen, Wheelwright, Spong, Scahill, y Lawson, 2001), 2) Comprensión Social (basada en Bosacki y Astington, 1999), y 3) Comprensión de emociones (confeccionada por los autores para la investigación).

Procedimiento:

En el Tiempo 1 los investigadores pasaron las pruebas a los niños individualmente en las dependencias de los colegios, tras solicitar los permisos correspondientes a las autoridades educativas correspondientes y a los padres de los escolares. Los niños evaluados pertenecían a distintos grupos-clase de los colegios sin proceso de selección previo. En el Tiempo 2, cuatro años más tarde, los niños fueron de nuevo evaluados individualmente, registrándose una pérdida muestral de 30 niños debido principalmente a cambios de escolarización.

RESULTADOS

Las tareas seleccionadas mostraron su idoneidad en función de los rangos de edad de los niños en ambos tiempos de medida. Los valores medios de la ejecución de los sujetos en las tareas se situaron en franjas intermedias respecto al rango posible de las puntuaciones, no observándose efecto “techo” o efecto “suelo” en ningún caso. En el Tiempo 1 la tarea más difícil para los niños fue la Falsa Creencia de 2º orden. En la tarea de Falsa Creencia Cognitivo-Emocional se confirmó un patrón asimétrico de respuesta entre la atribución de creencia y la atribución de la emoción asociada, tal y como sugiere la investigación en este campo. En la tarea de comprensión de emociones secundarias se observó la única diferencia significativa en función del sexo en ambos tiempos de medida, donde las niñas demostraron una mejor comprensión que los niños. Asimismo los resultados en las tres tareas del Tiempo 1 registraron diferencias significativas en función de los grupos de edad (5, 6, y 7 años), a favor de los niños más mayores, lo que sugiere la existencia de procesos de cambio representacional en estas edades referidos

a habilidades ToM. En el Tiempo 2 los resultados en las tareas evidenciaron un nivel de dificultad similar para los niños, situándose los valores medios de ejecución por encima de la media posible de puntuación en las 3 tareas. No se registraron diferencias significativas en función del sexo en ninguna tarea. Tampoco se observaron diferencias significativas en función de los grupos de edad (9,10, y 11 años) lo que sugiere una mayor gradualidad en los procesos de cambio representacional en las habilidades ToM en estas edades respecto al tramo de edad anterior en el Tiempo 1.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., Spong, A., Scahill, V., y Lawson, J. (2001). Are intuitive physics and intuitive psychology independent? A test with children with Asperger Syndrome. *Journal of Developmental and Learning Disorders* 5, 47-78.
- Bennet, M. y Matthews, L. (2000). The role of second-order belief-understanding and social context in children's self-attribution of social emotions. *Social Development*, 9, 1, 126-130.
- Bosacki, S., y Astington, J.W. (1999). Theory of mind in preadolescence: relations between social understanding and social competence. *Social development*, 8, 237-255
- Bradmetz, J., y Schneider, R. (1999). Is Little Red Riding Hood afraid of her grandmother? Cognitive vs emotional response to a false belief. *British Journal of Developmental-Psychology*, 17, 501-514.
- Sullivan, K., Zaitchik, D., y Tager-Flusberg, H. (1994). Preschoolers can attribute second-order beliefs. *Developmental Psychology*, 30, 395- 402.