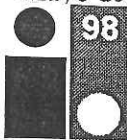


Villanueva, L., Isert, E. y García Bacete, F.J. (1998). Teoría de la mente y conducta social en la escuela infantil. En VVAA, *Intervención psicológica en la adolescencia*, vol.1 (pp., 692-696). Pamplona:Secretaría Técnica del VIII Congreso Nacional de INFAD. ISBN:84-922474-9-5. Comunicación presentada al VIII Congreso de INFAD, celebrado en Pamplona del 21 al 23 de Mayo de 1998.



**VIII Congreso de INFAD**

Intervención psicológica en la adolescencia

Pamplona, 21, 22 y 23 de mayo de 1998

---

## TEORÍA DE LA MENTE Y CONDUCTA SOCIAL EN LA ESCUELA INFANTIL

LIDÓN VILLANUEVA BADENES / EDELMIRA ISERT TAUSTE

FRANCISCO J. GARCÍA BACETE

---

La teoría de la mente ha sido uno de los enfoques teóricos que mayor investigación ha generado en los últimos diez años. En la ya clásica pregunta realizada por Premack y Woodruff (1978): "¿Tiene el chimpancé teoría de la mente?", se comenzaba a cuestionar la presencia de la capacidad de comprender los estados mentales de los demás, en estos animales. Desde entonces, esta capacidad se ha analizado desde diversos puntos de vista: evolutivo, clínico, contextual, etc. En este sentido, las poblaciones en las que tradicionalmente se ha investigado la teoría de la mente han estado constituidas por sujetos con un desarrollo normal, por una parte, y sujetos con trastornos graves del desarrollo (autismo), por otra.

Uno de los primeros trabajos que supera el enfoque clínico de la teoría de la mente, y otorga mayor importancia al enfoque contextual, es el de Happé y Frith (1996), quienes amplían su estudio al campo de los déficits moderados en interacción social. Estas autoras analizaron la actuación en teoría de la mente de niños con problemas de conducta, a los que también denominaban como agresivos o desadaptados. En este estudio, se administraron dos pruebas estándar de teoría de la mente a sujetos de 6 a 12 años, mientras que los profesores que mejor conocían a los niños contestaban la Escala de Conducta Adaptativa Vineland. Los resultados muestran que las pruebas de teoría de la mente no discriminan a sujetos con problemas de conducta y a sujetos controles. Sin embargo, según el informe del profesor, los niños con problemas de conducta puntuaron significativamente más bajo en aquellos items de la Escala Vineland que implicaban una comprensión de la mente de los demás. Por lo tanto, las autoras concluyen que parece existir un déficit en la capacidad de comprender la mente del grupo de niños con problemas de conducta. La explicación de esta pobre actuación estaría en factores cognitivos (tendencia de los sujetos a presentar sesgos hostiles), y en factores ambientales (contexto social agresivo y falta de interacción social).

Sin embargo, las conclusiones alcanzadas por las autoras deben tomarse con precaución. En primer lugar, debido a un problema de escasez de muestra ( $N = 18$ ), y en segundo lugar, debido a que el CI verbal de estos 18 sujetos era significativamente inferior al del grupo de sujetos controles, lo cual se ha comprobado como una variable determinante en la ejecución de las tareas de teoría de la mente (Jenkins y Astington, 1996). Por último, debe tenerse en cuenta que únicamente se cuenta con el informe del profesor como variable discriminante de la pobre actuación de los sujetos con problemas de conducta.

Otro de los trabajos que analiza esta relación entre patrones desadaptados de conducta y teoría de la mente, desde un enfoque contextual, es el de Sutton, Smith y Swettenham (en prensa). Estos autores investigan la teoría de la mente en relación con procesos grupales de agresión y victimización. Sus resultados muestran cómo los niños que ejercen un poder basado en la agresión y victimización de otros niños, presentan un

mejor rendimiento en tareas de teoría de la mente. Tal como les denominan los autores, estos niños serían "manipuladores sociales", con una buena comprensión de la mente de los demás, pero que en ningún momento implica empatía con los demás.

Por supuesto, no puede considerarse equiparable el grupo de sujetos con problemas de conducta de Happé y Frith (1996), con el grupo de sujetos agresores, de Sutton et al., (en prensa). Asimismo, tampoco pueden considerarse homogéneos ambos grupos. Sin embargo, lo que sí parece claro es que existe una relación entre la teoría de la mente y la conducta social, aunque no esté claro el sentido de esta relación.

Por lo tanto, el objetivo de este trabajo es el de comprobar la relación existente entre la capacidad de comprender la mente de los demás, y los patrones de conducta socialmente inadecuados. Nuestra predicción sería la de que, puede existir una baja actuación en las tareas de teoría de la mente, en aquellos niños que presentan conductas socialmente desadaptadas. Al igual que ocurre en el caso de aquellos sujetos con escaso número de hermanos/as (Perner, Ruffman y Leekam, 1994), o con pobres relaciones con la madre (Dunn, 1994), la falta de interacción social positiva con los iguales podría hacer que la comprensión social de estos niños se viera empobrecida. La comprensión social, a su vez, es un aspecto importante implicado en la capacidad de comprender la mente de los demás. Por lo tanto, si la comprensión social es escasa, la comprensión de la mente de los demás también puede verse desfavorecida.

## MUESTRA

La muestra estaba formada por un total de 87 alumnos de Escuela Infantil y primer curso de Educación Primaria (51 niños y 36 niñas), con edades comprendidas entre los 4 y los 6 años ( $M = 5$  años, 8 meses). Todos estos alumnos provenían de 15 clases en 5 colegios públicos de E.G.B., de la provincia de Castellón.

## INSTRUMENTOS

Inventario de Evaluación de la Conducta Social (PEI).

La conducta social de los niños en la clase se evaluó a través de la versión abreviada (Villanueva, 1996), del "Pupil Evaluation Inventory" (PEI), de Pekarik, Printz, Liebert, Weintraub y Neale (1976). Este instrumento consiste en un inventario de descripciones conductuales, compuesto por 17 ítems, en cada uno de los cuales el niño debe nombrar al compañero de la clase que mejor se adapte a esa descripción conductual. La escala abreviada conserva la estructura original del instrumento: el Factor de agresión (9 ítems), en donde pueden encontrarse conductas agresivas, disruptivas, etc. El Factor de aislamiento (5 ítems), en donde se incluyen conductas de aislamiento social, timidez y ansiedad. Y por último, el Factor de simpatía o conducta prosocial (3 ítems), que incluye conductas cooperativas, de ayuda y amistad hacia los demás.

Escala de Inteligencia Wechsler para Preescolar y Primaria (WPPSI), (Wechsler, 1990), utilizada para determinar el cociente intelectual general y verbal de los sujetos de la muestra, con el fin de equiparar a los tres grupos de sujetos con alta, media y baja presencia de la conducta desadaptada.

Tareas de teoría de la mente:

Tarea de engaño (Peskins, 1992), en la cual se evalúa la capacidad de los niños para ocultar su propio deseo a otro personaje en una situación competitiva por un mismo objeto. En un principio, se le muestran al niño un conjunto de pegatinas, pidiéndole que señale con cuál de ellas quiere quedarse al final de la tarea. Una vez que el niño señala la

pegatina que más le gustaba, se le presentan los dos muñecos con los que va a competir por la pegatina: A, un competidor, y B, un cooperador. A lo largo de la tarea, aparecen ambos muñecos, y cada uno de ellos preguntará al niño cuál es su pegatina favorita. El competidor A siempre se llevará la pegatina que el niño diga que le gusta más, mientras que el cooperador B siempre se llevará cualquier otra.

Tarea de la creencia falsa (Wimmer y Perner, 1983). En primer lugar, aparecían dos muñecos (A y B) cuyo género concordaba con el del niño o niña entrevistado, y a su lado, una cesta, una caja y una pelota. El muñeco A guardaba la pelota en la cesta y se iba. A continuación, el muñeco B, que permanecía en la habitación, cambiaba la pelota de la cesta a la caja, y se iba también. En este punto, se le preguntaba al niño dónde buscaría la pelota el muñeco A cuando volviera, en la cesta o en la caja y por qué.

Tarea emocional, en la cual se analizan cinco tipos de emociones básicas: felicidad, tristeza, enfado, miedo y sorpresa. Se le presentan al niño dos ejemplos de cada una de las emociones, por medio de historietas cortas en las que el personaje principal (cuyo género concuerda con el del sujeto), experimentaba estas emociones. Tras el relato de la historia, el niño tenía que escoger, entre una selección de cinco caras del personaje, aquella que mejor describiera lo que el personaje estaba sintiendo en ese momento (Borke, 1971).

## RESULTADOS

En primer lugar, cabe comentar que se obtuvieron diferencias significativas en inteligencia general y verbal en función del nivel de conducta desadaptada exhibida. Debido a esto, se procedió a equiparar las medias de los distintos grupos de sujetos, hasta la total eliminación de las diferencias significativas encontradas. Posteriormente, se realizaron una serie de ANOVAs entre los niveles de conductas desadaptadas y las puntuaciones en las tareas de teoría de la mente.

En la tabla I, puede observarse la ausencia de diferencias significativas entre los tres niveles de agresión y las tareas de teoría de la mente, si bien podemos matizar que, aunque desprovistas de significación, existe una tendencia a tener en cuenta. Así, tanto en la tarea de engaño, como en la de falsa creencia y en la tarea emocional, los sujetos con un nivel de agresividad mayor obtienen puntuaciones más bajas que los demás.

En segundo lugar, los resultados obtenidos con sujetos que presentan diversos niveles de conducta social aislada en las tareas (Tabla II), muestran que tampoco aparecen diferencias significativas entre los grupos. No obstante, podemos apreciar que en dos de las tareas realizadas, se produce el mismo fenómeno que en el caso de la agresión: los sujetos que presentan un mayor número de conductas aisladas obtienen puntuaciones más bajas tanto en la tarea de engaño, como en la tarea emocional (observando aquí una tendencia, ya que su probabilidad se encuentra bastante próxima al nivel de significación,  $p=0.09$ ).

	Agresión baja N = 31		Agresión media N = 32		Agresión alta N = 24		F	PROB.
	Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.		
Engaño	2.7	1.2	2.9	1.1	2.2	1.4	1.9	0.143
Creencia falsa	0.4	0.5	0.5	0.5	0.3	0.4	1.3	0.272
Emociones	15.1	2.2	15.5	1.8	14.9	1.9	0.6	0.524

Tabla I: análisis de varianza entre los niveles de agresividad y las tareas de teoría de la mente (Nivel de significación \* $p<0.05$ ; \* $p<0.01$ ; \* $p<0.001$ ).

	Aislam. bajo N = 35		Aislam. medio N = 32		Aislam. alto N = 20		F	PROB.
	Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.		
Engaño	2.8	1.1	2.6	1.4	2.4	1.2	0.6	0.541
Creencia falsa	0.4	0.5	0.5	0.5	0.4	0.5	0.2	0.801
Emociones	15.8	1.7	14.9	2.3	14.7	1.5	2.4	0.09

Tabla II: análisis de varianza entre los niveles de aislamiento y las tareas de teoría de la mente (Nivel de significación \* $p < 0.05$ ; \* $p < 0.01$ ; \* $p < 0.001$ ).

	Prosocial. baja N = 36		Prosocial. media N = 29		Prosocial. alta N = 22		F	PROB.
	Media	D.T.	Media	D.T.	Media	D.T.		
Engaño	2.4	1.2	3	1.2	2.6	1.4	1.2	0.294
Creencia falsa	0.5	0.5	0.4	0.5	0.4	0.5	0.09	0.907
Emociones	15.5	2.01	15.1	2	14.7	1.9	1.2	0.278

Tabla III: análisis de varianza entre los niveles de prosocialidad y las tareas de teoría de la mente. (Nivel de significación \* $p < 0.05$ ; \* $p < 0.01$ ; \* $p < 0.001$ ).

En lo que respecta a la capacidad de comprender la mente de los demás por parte de los sujetos evaluados con diferentes niveles de conducta prosocial (Tabla III), tampoco existen diferencias significativas entre los tres grupos de sujetos. Sin embargo, aunque no de manera significativa, sí aparecen algunas diferencias en el desempeño de las tareas. Así, en la tarea de engaño, por ejemplo, podemos observar que los sujetos que cuentan con un menor nivel de conductas prosociales, obtienen puntuaciones más bajas, mientras que en la tarea de creencia falsa y emocional se produce el efecto contrario al obtener estos sujetos puntuaciones más altas.

## CONCLUSIONES

Finalmente, podríamos señalar que, al tratar de comprobar la relación existente entre la capacidad de comprender la mente de los demás y los patrones de conducta socialmente inadecuados, encontramos que no existen diferencias significativas para ninguno de los tres tipos de conductas. Así, la hipótesis inicial, de que aquellos niños que exhibieran conductas desadaptadas, podrían presentar una baja actuación en las tareas de teoría de la mente, no se ha verificado empíricamente, al no demostrarse su significación a partir de nuestro análisis.

Por lo tanto, parece ser que las tareas de teoría de la mente no discriminan entre aquellos sujetos que presentan un nivel alto de conductas sociales desadaptadas, y aquellos que presentan un nivel medio o bajo de las mismas. El abanico de tareas de teoría de la mente empleado en este trabajo ha sido amplio: tanto tareas puramente cognitivas como tareas emocionales, así como tareas de comprensión pasiva (tarea de creencia falsa), y tareas de comprensión activa (tarea de engaño). A pesar de esta variedad, los sujetos con conductas sociales desadaptadas no han mostrado un déficit en la habilidad de mentalizar. Sin embargo, hemos podido constatar que existen ciertas diferencias, que parecen indicar que hay algo de cierto en nuestra predicción. En el caso de los sujetos con mayor número de conductas agresivas y aisladas, así como los sujetos con menor número de conductas prosociales se observa una menor capacidad de engaño. Por otro lado, sólo los sujetos con un mayor nivel de agresividad tendrían una peor ejecución en tareas de creencia falsa. Y en último lugar, los sujetos de mayor agresividad y aislamiento presentarían dificultades a la hora de reconocer emociones. Esta tendencia de que aquellos



niños más agresivos y aislados, obtengan sistemáticamente puntuaciones más bajas en tareas de teoría de la mente, podría estar reforzando la hipótesis de que una escasa o negativa socialización del niño, promueve una escasa comprensión social y como consecuencia, una pobre comprensión de la mente de los demás.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BORKE, H. (1971). Interpersonal perception of young children: Egocentrism or empathy? *Developmental Psychology*, 5, 263-269.
- DUNN, J. (1994). Changing minds and changing relationships. En: C. Lewis y P. Mitchell (eds.). *Children's early understanding of mind: Origins and development* (pp. 297-310). Hove: Erlbaum.
- HAPPF, F. y FRITH, U. (1996). Theory of mind and social impairment in children with conduct disorder. *British Journal of Developmental Psychology*, 14, 385-398.
- JENKINS, J. M & ASTINGTON, J. W. (1996). Cognitive factors and family structure associated with theory of mind development in young children. *Developmental Psychology*, 32, 70-78.
- PEKARIK, E. G., PRINZ, A. J., LIEBERT, D. E., WEINTRAUB, S. y NEALE, J. M. (1976). The pupil evaluation inventory: A sociometric technique for assessing children's social behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 4 (1), 83-97.
- PERNER, J.; RUFFMAN, T. & LEEKAM, S. R. (1994). Theory of mind is contagious: You catch it from your sibs. *Child Development*, 65, 1228-1238.
- PESKINS, J. (1992). Ruse and representations: On children's ability to conceal information. *Developmental Psychology*, 28, 84-89.
- PREMACK, D. & WOODRUFF, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioural and Brain Sciences*, 1, 515-526.
- SUTTON, J.; SMITH, P. K. y SWETTENHAM, J. (1997). *Social cognition and bullying: Social inadequates or skilled manipulators?* (en prensa).
- VILLANUEVA, L. (1996). *El rechazo entre iguales y la percepción de patrones asociados*. Tesis de licenciatura, Universidad Jaume I de Castellón.
- WECHSLER, D. (1990). *Wechsler Scale of Intelligence for Preschool and Primary School*. Madrid: TEA.
- WIMMER, H. & PERNER, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representations and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13, 103-128.