



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

| **uma.es**

TEORÍA DE LA MENTE: REPERCUSIONES EN LA COMPRENSIÓN DE
MENTIRAS, LA ACEPTACIÓN DE LOS NIÑOS/AS POR SUS IGUALES Y LA
PERCEPCIÓN DE LA ACEPTACIÓN

Autora: Patricia Moral Gallego

Tutora: Carmen Barajas Esteban

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación

Facultad de Psicología

Universidad de Málaga

Málaga, junio 2017

Índice

0. Resumen.....	1
1. Introducción	3
2. Método.....	10
2.1. Participantes.....	10
2.2. Instrumentos.....	10
2.2.1. Teoría de la Mente.....	10
2.2.2. Comprensión de mentiras.....	12
2.2.3. Aceptación entre iguales	13
2.2.4. Percepción de la aceptación.....	13
2.3. Procedimiento	14
3. Resultados	14
4. Discusión y conclusiones.....	21
5. Limitaciones y futuras investigaciones.....	24
6. Referencias.....	26

Resumen

La teoría de la mente (ToM) se ha relacionado con diversas capacidades de relación social, como la comprensión y producción de mentiras, la aceptación en el grupo de iguales y la percepción de dicha aceptación. El objetivo de este estudio es explorar la relación entre las habilidades mentalistas en niños, la capacidad de comprensión de distintos tipos de mentiras, el nivel de aceptación por sus iguales y el nivel de precisión perceptiva de dicha aceptación. Los participantes fueron 25 niños y niñas entre 7 y 8 años. Se administró una selección de tareas de ToM, una prueba de comprensión de mentiras y un cuestionario sociométrico. Los resultados, en primer lugar, confirman la relación positiva entre ToM y aceptación entre iguales; en segundo lugar, se obtiene que los niños más aceptados por su grupo y con mayor ToM son los que mejor comprenden las mentiras; en tercer lugar se consiguen resultados relacionados con la precisión perceptiva: los niños menos aceptados infraestiman el rechazo, quienes mejor detectan la aceptación que reciben tienden a sobreestimar su aceptación social, y quienes mejor perciben el rechazo que reciben tienden a sobreestimar su rechazo social; y las tareas de ToM relacionadas con la atribución de estados emocionales se relacionan positivamente con la precisión de percepción del rechazo.

Palabras clave: teoría de la mente, comprensión de mentiras, aceptación entre iguales, percepción sociométrica

Abstract

The theory of mind (ToM) has been related to various capacities of social behaviour, like the understanding and creation of lies, the acceptance in their peer group and the perception of such acceptance. The objective of this paper is to explore the relationship between mentalistic abilities in children, the ability to understand different types of lies, the level of acceptance by their peers, and the level of precision with which they perceive this acceptance. The participants were 25 children between 7 and 8 years old. A selection of ToM tasks, a lie comprehension test, and a sociometric questionnaire were administered. The results, firstly, confirm the positive relationship between ToM and peer acceptance; secondly, it obtains that the most accepted children by their peers and with greater ToM are the ones who better understand the lies; thirdly, it acquires results related with perceptual perception: the less accepted children underestimate the rejection, those who better detect the acceptance received tend to overestimate their social acceptance, and those who better perceive the rejection received tend to overestimate their social rejection; and ToM tasks related to the attribution of emotional states are positively related to the precision of perceived rejection.

Key words: theory of mind, lie understanding, peer acceptance, sociometric perception

1. Introducción

La teoría de la mente (ToM) es la habilidad para comprender y predecir la conducta de otras personas a partir de la atribución de estados mentales no observables, como conocimientos, intenciones, emociones o creencias. Aquí se incluye la interpretación de emociones básicas, la capacidad de captar el discurso metafórico, las mentiras o la ironía, la posibilidad de interpretar emociones sociales complejas y la empatía.

El concepto de 'teoría de la mente' se refiere a una habilidad 'heterometacognitiva' ya que hacemos referencia a como un sistema cognitivo logra conocer los contenidos de otro sistema cognitivo diferente de aquel con el que se llega a dicho conocimiento (Tirapu-Ustárroz, Pérez-Sayes, Erekatxo-Bilbao y Pelegrín-Valero, 2007).

Premack y Woodruff (1978) introdujeron el concepto ToM, cuando trabajaban con la inteligencia no humana. Estos autores indican que un individuo tiene teoría de la mente cuando se atribuye estados mentales a sí mismo y los atribuye a los demás, y además esta atribución le permite hacer predicciones acerca de la conducta de otros.

La atribución de estados mentales está presente en todos los aspectos de la vida social: ajustamos el comportamiento y las palabras que dirigimos a otras personas en función del efecto que predecimos que tendrán, la comprensión de las intenciones de otros, etc. Esta atribución también explica la capacidad que tienen las personas de manipular los estados mentales de los otros, o cómo los niños perciben que los demás también perciben.

La capacidad de comprender la mente se desarrolla progresivamente durante el periodo evolutivo del niño, desde los dieciocho meses hasta los cinco años aproximadamente. Según numerosas investigaciones, a esta edad la comprensión de la mente de los niños es muy parecida a la de los adultos. Esta capacidad sigue desarrollándose varios años más, hasta adquirir conceptos superiores, entender expresiones de ironía o la mentira. Así, el desarrollo de la comprensión de la mente continúa hasta la edad adulta y la vejez, donde se puede apreciar una mejoría de esta capacidad (Happé, Winner y Brownell, 1998).

La utilidad de la comprensión de la mente se podría resumir en los siguientes tres puntos (Mitchell, 1997): primero, tener en cuenta los sentimientos y

pensamientos de los demás, que ayuda en la interacción social. Segundo punto, la habilidad de comprensión de la mente resulta vital en relaciones de amistad y en la elección de parejas, puesto que hay tener en cuenta el carácter y la mente de los demás. Y tercer punto, esta capacidad de comprender la mente, permite interpretar el sentido de frases hechas, metáforas o ironías, profundizando en la intención del hablante. La eficacia en la comunicación depende de la capacidad de tener en cuenta los estados mentales del interlocutor, es decir, la capacidad de adaptarse a las continuas variaciones de las representaciones, deseos e intenciones del compañero de interacción. La adquisición de la comprensión de la mente sirve para regular las interacciones con los demás, dando sentido a las acciones y verbalizaciones de los otros y permitiendo coordinar nuestras acciones en función de esto.

Como podemos observar, Teoría de la Mente es un concepto que hace alusión a un conjunto de habilidades metacognitivas complejas, por lo que se adivina que su evaluación también ha de resultar compleja y recoger diferentes componentes (Tirapu-Ustárrroz et al., 2007).

Teoría de la Mente y aceptación entre iguales

La aceptación que los niños reciben por parte de sus iguales puede ser muy desigual, así como la percepción que tienen de esta aceptación.

Tanto la aceptación real como la exactitud con que la perciben pueden estar relacionados con la capacidad de atribución de estados mentales (ToM) y tener consecuencias en la adaptación normal de los niños a su entorno social (Portillo y Barajas, 2016).

La aceptación en el grupo de iguales se refiere a ser preferido entre los iguales como compañero de juego o amigo (De Bruyn, Cillessen y Wissink, 2010). Según la aceptación del niño en el grupo, puede clasificarse en una de las cinco categorías sociométricas: populares, controvertidos, promedios, rechazados e ignorados (Coie, Dodge y Coppotelli, 1982).

Banerjee, Walting y Caputti (2011) sugieren una relación bidireccional entre ToM y éxito social, de manera que habilidades mentalistas predicen la aceptación, y las relaciones sociales ayudan al desarrollo de la ToM. La habilidad para atribuir estados mentales propicia una mayor sensibilidad social que permite ajustar el

comportamiento a las necesidades de otros y construir relaciones sociales más positivas por medio del comportamiento prosocial, menor agresión y la participación en juegos más complejos (Cassidy, Werner, Rourke, Zubernis, Colledge y Balaraman, 2003; Caputti, Lecce, Pagnin y Banerjee, 2012; Dockett, 1997), y estas relaciones contribuyen al desarrollo de la ToM con la participación en interacciones sociales.

En este sentido, Carpendale y Lewis (2004) también afirman que el aumento de oportunidades para compartir interacciones sociales cooperativas y conversaciones en torno a estados mentales parece facilitar el desarrollo de la comprensión social.

Tener la capacidad de atribuir estados mentales no significa que se emplee para fines prosociales (Lonigro, Laghi y Baiocco, 2014), ya que facultades como la persuasión, el engaño, la mentira y la manipulación derivan de tal capacidad, (Camacho, 2005; Ding, Wellman, Wang, Fu y Lee, 2015; Slaughter, Peterson y Moore, 2013) y pueden tener aplicaciones antisociales como el abuso entre iguales (Sutton, Smith y Sewttenham, 1999).

Se ha encontrado que el rechazo de los iguales entorpece la comprensión de meteduras de pata –tarea empleada para evaluar el nivel de ToM– mientras que su entendimiento propicia interacciones adecuadas para conseguir mayor aceptación (Banerjee *et al*, 2011). Caputti *et al* (2012) corroboran el papel de la comprensión mentalista como inhibidor del rechazo en niños entre los cinco y siete años. Un estudio reciente describe la relación negativa entre ToM y rechazo por parte de los iguales y positiva entre ToM y aceptación de los iguales (Portillo y Barajas, 2016).

Trabajos anteriores encuentran diferencias en las respuestas de los niños rechazados respecto a la de los populares y medios en todas las tareas de teoría de la mente analizadas (Peterson y Siegal, 2002; Slaughter, Dennis y Pritchard, 2002). Sin embargo, otros estudios sólo encuentran esta diferencia en un grupo específico de tareas, y no en otras (por ejemplo, en las tareas relacionadas con la comprensión de intenciones) (Banerjee, Rieffe, Terwogt, Gerlein y Voutsina, 2006; Diesendruck y Ben-Eliyahu, 2006; Villanueva, Clemente y García-Bacete, 2000). Estos estudios intentan explicar por qué un niño rechazado, con interacciones sociales escasas o negativas, puede configurar una comprensión de la mente limitada, la cual puede contribuir a perpetuar su estatus de rechazado.

Hazen y Black (1989) también encontraron que en comparación con niños populares, los niños rechazados por sus compañeros no respondían contingentemente a los demás cuando éstos intentaban iniciar una comunicación.

Otro aspecto donde hay acuerdo entre autores es que los niños rechazados poseen un estilo atribucional erróneo en su procesamiento de la información social. Este estilo haría referencia a la mala interpretación, a la atribución de intenciones negativas a otros cuando las intenciones de éstos en realidad son neutras o ambiguas (Crick y Dodge, 1994; Dodge, 1980; Villanueva *et al*, 2000). También se ha comprobado la aparición de sesgos positivos en su atribución de intenciones de los demás (Rieffe, Villanueva y Terwogt, 2005). Estos autores comprobaron un patrón inverso de respuesta, concluyendo que estos niños presentan un razonamiento social peculiar y desajustado, según el cual tienden a “suavizar” las malas intenciones de los demás, al tiempo que convierten en negativas las buenas intenciones.

Por otro lado, Murphy y Faulkner (2006) comprobaron que una mejor comunicación referencial estaba relacionada con una alta popularidad, aunque esto solo se encontró en el grupo de las chicas.

Las autoras Astington y Jenkins (1995) proponen que los niños con una teoría de la mente más desarrollada serán también más conscientes a la hora de entender que sus compañeros tienen creencias diferentes a las suyas, y por tanto, tiendan a explicitar sus ideas, mediante la producción de propuestas conjuntas o la asignación de roles en el juego.

Resches y Pérez Pereira (2004, 2007) utilizaron un paradigma de comunicación referencial, en el que se pueden apreciar claramente las diferentes perspectivas del oyente y del hablante. En ambos estudios, los niños más avanzados en el desarrollo de la teoría de la mente eran los que mejor se adaptaban a la perspectiva del oyente y eran más eficaces comunicativamente. Según estos autores, la eficacia comunicativa implica comprender que el otro posee una perspectiva diferente de la propia y habilidades complejas como realizar inferencias apropiadas y utilizarlas para componer el mensaje.

Comprensión de mentiras y Teoría de la Mente

La capacidad de mentir, de emitir un mensaje a sabiendas de que es falso es una capacidad exclusiva del ser humano (Hockett y Altman, 1968). El ser humano sería la única especie capaz de usar el lenguaje para engañar intencionadamente, aunque numerosos estudios etológicos han demostrado que varias especies son capaces de engañar y manipular a otros.

Para mentir, es evidente la necesidad del lenguaje, pero también algo más. Para mentir tenemos que ser conscientes de que pensamos, de que tenemos mente y de que somos capaces de representar la realidad en ella. En segundo lugar, mentimos porque podemos decir algo completamente distinto a lo que pensamos, a lo que creemos y a nuestros deseos sobre el mundo. Esta capacidad de representar el mundo nos da la oportunidad de distanciarnos del mundo y de la realidad inmediata, pudiendo emitir juicios sobre él, contradecir hechos, establecer hipótesis y referirnos al pasado. Podemos engañar porque sabemos que los otros también piensan y que pueden tener un concepto de la realidad diferente al nuestro; y porque sabemos que mintiendo somos capaces de modificar las creencias de los demás para conseguir un fin. Por todo ello, se puede considerar que las mentiras son consecuencia de la ToM (Premack y Woodruff, 1978).

La mentira implica el uso de la lengua intencionadamente. Para que un sujeto se comunique intencionadamente con otro es necesario que sea consciente de que transmite información, debe tener conocimiento de que el receptor sabe que su comportamiento es informativo, y debe ser capaz de elegir las alternativas de acción que transmiten un determinado tipo de información. La mentira es un tipo especial de comunicación intencional, donde el emisor infringe uno de los principios pragmáticos básicos de la comunicación, la presunción de veracidad de la información, para obtener un beneficio (Grice, 1957).

La ToM permite a los niños comprender las similitudes y diferencias entre sus propios estados mentales y los de otras personas; a su vez, esto les permite tomar decisiones apropiadas sobre si mentir y sobre qué aspecto mentir (Lee, 2013). Más específicamente, decir una mentira requiere crear deliberadamente una falsa creencia en la mente del receptor de la mentira, la comprensión de estados mentales podría proporcionar una herramienta cognitiva importante para permitir que los niños lo hagan (Talwar y Lee, 2008).

La investigación sugiere que algunos niños pueden usar la comprensión de estados mentales para intimidar y manipular a otras personas (Grasser y Keller, 2009), mientras que otros niños usan esta capacidad de comprensión con fines prosociales (Cassidy *et al*, 2003).

Las mentiras pueden categorizarse de manera socialmente significativas. Las mentiras más estudiadas tradicionalmente son las que se usan para ocultar trastadas. Otro tipo de mentiras son las mentiras educadas y las altruistas (Bussey, 1999). Las mentiras educadas son como las mentiras piadosas, que buscan preservar los sentimientos del receptor; las mentiras altruistas son aquellas con las que el mentiroso pretende beneficiar a otro (en este estudio se verán como mentiras de persuasión prosocial; Erat y Gneezy, 2012). La investigación ha demostrado que los niños comienzan a entender y a decir mentiras en los años preescolares (Ahern, Lyon y Quas, 2011, Lewis, Stanger, y Sullivan, 1989, Reddy, 2007, Talwar y Crossman, 2011, Talwar y Lee, 2002). Las mentiras que más se observan en niños pequeños tienden a ser egoístas, a menudo utilizadas para ocultar fechorías (Newton, Reddy y Bull, 2000; Wilson, Smith y Ross, 2003).

El estudio de Slaughter, Peterson y Carpenter (2009) demuestra que la comprensión de la mente en los niños, evaluada con pruebas de creencia falsa, es un predictor significativo de la habilidad de estos para presentar argumentos para persuadir a un compañero. Este hallazgo se suma a un creciente número de investigaciones que demuestran los vínculos entre la ToM de los niños y su competencia social (Hughes y Leekam, 2004).

Teoría de la Mente y percepción de la aceptación social

La percepción social se explica como la conciencia que tiene uno mismo de cómo nos perciben los demás (Malloy, Albright y Scarpati, 2007). La percepción de la propia aceptación o rechazo recibido por el grupo de iguales se denomina también *percepción sociométrica*. Esta percepción es una habilidad de comprensión social muy preciada en las interacciones sociales (Blanch-Hartigan, Andrzejewski y Hill 2012). La capacidad para percibir con precisión la aceptación y el rechazo de los iguales, podría estar relacionada con las habilidades de la teoría de la mente (atribución de estados mentales), aunque apenas se han encontrado estudios donde se demuestre esta relación. Consistiría en interpretar el comportamiento de los

demás hacia uno mismo, a partir de atribuciones de estados mentales a estos sobre el propio individuo (Portillo y Barajas, 2016).

La percepción de la aceptación o el rechazo (Malloy et al., 2007) se considera que está basada en la habilidad de meta-conocimiento (conocimiento del conocimiento; Flavell, 1988). Se describe como la habilidad de pensamiento sobre los pensamientos de otras personas referidos a uno mismo; es desarrollada durante la infancia y la adolescencia.

En la década de los 50 datan los primeros estudios sobre la percepción sociométrica (Ausubel, Schiff y Gasser, 1952) y a partir de años 90 se recupera el interés por la percepción social. En este aspecto ha de establecerse una diferenciación entre la precisión perceptiva y el sesgo perceptivo. La precisión perceptiva es el acierto del número de aceptaciones o rechazos que se recibe por parte del grupo de iguales, es decir, la medida en que se puede predecir el grado de aceptación o de rechazo en dicho grupo. La aceptación que el niño tiene en su grupo de iguales se puede medir mediante escala Likert o técnica de nominaciones de iguales, y la precisión de percepción sería el grado de acuerdo entre la puntuación real recibida por el grupo y la puntuación que se espera recibir de este. El sesgo perceptivo sería la imprecisión perceptiva; se dice que hay un sesgo positivo de aceptación cuando se sobreestima la aceptación de uno mismo dentro del grupo, es decir, cuando la puntuación esperada es mayor que la recibida; hay sesgo negativo cuando se subestima la aceptación, es decir, la puntuación total esperada es menor de la que se recibe. Estas definiciones también se dan para la precisión perceptiva y el sesgo de rechazo (Portillo y Barajas, 2016).

El comportamiento social hacia otros se rige, en parte, según las creencias que tenemos sobre cómo nos perciben estos otros, así el sesgo de percepción social determinaría el funcionamiento adaptativo o desadaptativo del niño. Los niños que perciben con mayor precisión las relaciones con iguales, parece que están mejor adaptados que los niños que perciben sus relaciones sesgadas o de un modo menos precisa, según si el sesgo es de sobreestimación e infraestimación de aceptación o rechazo (Morrow, Hubbard, Salle, Barhight, Lines y Rubin, 2015).

El estudio de Boor-Klip, Cillenssen y Van Hell (2014) destaca que los niños más aceptados son los que menor precisión tienen para percibir su aceptación, aunque perciben con acierto el rechazo, mientras que los niños rechazados son más imprecisos, subestimando la aceptación y el rechazo (Morrow *et al*, 2015). En esta

misma línea, Portillo y Barajas (2016) describen que la precisión de percepción del rechazo es generalmente más baja que la precisión de aceptación; en consonancia con los trabajos de Boor-Klip et al. (2014), describen que los niños rechazados muestran una alta percepción de la aceptación mientras que los menos rechazados tienen una percepción imprecisa de dicha aceptación.

El primer objetivo de este trabajo es explorar la relación entre la aceptación social de los niños entre sus iguales y el grado de comprensión de la mente.

En segundo lugar, se ha propuesto estudiar la relación entre aceptación y rechazo por iguales y la comprensión de mentiras; se plantea a su vez, estudiar si esta comprensión de mentiras se debe al nivel de ToM que presentan los niños. Para llevar a cabo este análisis se han distinguido tres tipos de mentiras: 'mentira piadosa', mentira de 'persuasión prosocial' y mentira de 'persuasión egoísta'.

Vista la importancia de una correcta precisión perceptiva en el ajuste adaptativo del niño, se plantea un tercer objetivo, que se centra en analizar la posible relación entre la aceptación social y la autopercepción de ésta respecto al nivel de comprensión mentalista.

2. Método

2.1. Participantes

La muestra está compuesta por 25 niños y niñas de la provincia de Málaga, 15 chicas (60%) y 10 chicos (40%), con edades comprendidas entre los 7 y los 8 años. Los participantes pertenecen a una clase de segundo de primaria de un colegio de la capital malagueña.

2.2. Instrumentos

2.2.1. Teoría de la Mente

Para evaluar las habilidades de atribución de estados mentales se administró una batería de tareas que evaluaran las competencias mentalistas propias de los niños del rango de edad de los participantes.

Falsa creencia sobre contenido de primer orden (Wellman y Liu, 2004). Evalúa la destreza para atribuir a otro una creencia falsa acerca del contenido (inesperado) de un recipiente, cuando el niño sabe lo que contiene. Se muestra el interior de una caja de Lacasitos que contiene clips y se pregunta qué es lo que el siguiente compañero creerá que hay. Se consiguió un punto si la respuesta fue que el compañero esperaba encontrar Lacasitos.

Falsa creencia sobre localización o Cambio de Localización de 1º orden, (Baron-Cohen, Leslie y Frith, 1985). Mide la capacidad de atribuir una creencia falsa sobre el lugar donde se encuentra un objeto, a una persona que no ha visto el cambio de lugar de este. María guarda su canica en su cesta y sale de la habitación; mientras, Paco cambia la canica de lugar, guardándola en su caja. Se da un punto si la respuesta alude que María buscará en su cesta porque no sabía el cambio.

Creencia-Emoción positiva (Wellman y Liu, 2004). Valora la competencia de atribuir a otra persona una emoción positiva a partir de una creencia equivocada. Al niño se le enseña el contenido de una caja de galletas (con hojas secas en realidad) y se le informa de que al personaje le encantan las galletas. Posteriormente se pregunta cómo se sentirá el personaje al ver la caja sin abrirla. Se logra un punto si el niño predice que el personaje se sentirá contento pues cree que hay galletas.

Creencia-Emoción negativa (Wellman y Liu, 2004). Valora la competencia de atribuir a otra persona una emoción negativa a partir de una creencia equivocada. Al niño se le enseña el contenido de un bote de pastillas (con caramelos en realidad) y se le informa de que al personaje no le gustan las pastillas. Posteriormente se pregunta cómo se sentirá el personaje al ver el bote sin abrirlo. Se obtuvo un punto si el niño predice que el personaje se sentirá triste pues creerá que hay pastillas.

Falsa creencia sobre localización o Cambio de Localización de 2º orden (Núñez, 1993). Evalúa la habilidad para atribuir a otro una creencia falsa acerca del conocimiento que tiene un tercero sobre donde se encuentra un objeto. María guarda su canica en su cesta y sale de la habitación; mientras, Paco cambia la canica a su caja sin percatarse de que María lo observa por la ventana. Se pregunta que dónde cree Paco que irá María a buscar su canica. Se obtiene un punto si la respuesta es que Paco creía que María buscaría su canica en su cesta, pues no sabía que lo había visto cambiar la canica de lugar.

Emoción fingida (o Emoción real – aparente) (Wellman y Liu, 2004). Se evalúa la destreza para entender que una persona puede sentir una cosa pero aparentar o

fingir una emoción diferente. Un personaje que se siente triste necesita aparentar lo contrario para evitar una consecuencia negativa. Se preguntó al niño qué cara pondría el personaje (triste, neutra o feliz); recibió un punto si la cara elegida era neutra o feliz.

Fax Paux (Meteduras de pata) (Baron-Cohen, O’Riordan, Stone, Jones y Plaisted, 1999). Prueba la habilidad para entender que alguien puede decir algo que provoque en otro una emoción negativa al desconocer cierta información relativa a este último. Se relatan una serie de historias en las que un personaje dice algo incómodo o embarazoso que hace sentir mal al otro involuntariamente. Se recibe un punto por cada metedura de pata identificada. En esta tarea se han seleccionado cinco historias de las diez originales de Baron-Cohen et al (1999).

Las puntuaciones de las diferentes tareas se sumaron en una puntuación total de Teoría de la Mente.

2.2.2. *Comprensión de mentiras*

Para evaluar la habilidad de comprensión de mentiras, se administraron tres historias diferentes en las que un personaje dice una mentira, cada vez con un propósito distinto. Cada una de las historias evaluaba, respectivamente, la atribución de una mentira piadosa, una mentira de persuasión prosocial y una mentira de persuasión egoísta.

Mentira piadosa (Happè, 1994). Un personaje recibe un regalo que no le ha gustado y miente para no herir los sentimientos de quien se lo ha regalado.

Mentira de Persuasión egoísta (Happè, 1994). Un personaje miente para causar compasión en otro y conseguir un beneficio propio.

Mentira de Persuasión prosocial (elaboración propia, basada en Bartsch y London, 2000). Un personaje miente para motivar a otro a que realice algo en beneficio de este último.

Tras contar cada historia se hacen preguntas al participante para comprobar si comprende en cada caso la motivación de la mentira (realizando las atribuciones de estados mentales implicados). Cada tarea se valoraba con un punto si el participante daba las respuestas correctas.

2.2.3. Aceptación entre iguales

Técnica sociométrica de nominación de iguales (Coie et al, 1982). Siguiendo el método de nominación de pares, a cada participante se le pide que nombre a los compañeros de clase con los que más le gusta jugar (nominaciones positivas recibidas) y a los compañeros con lo que menos le gusta jugar (nominaciones negativas recibidas). La suma de las nominaciones positivas y negativas constituye el impacto social del participante, y las nominaciones positivas menos las negativas indican la preferencia social. Combinando las dos últimas se obtiene el estatus sociométrico de cada participante entre sus iguales: popular, promedio, controvertido, rechazado e ignorado.

2.2.4. Percepción de la aceptación

Con la misma técnica de nominación de iguales se preguntó a cada participante cuáles creía que eran los compañeros que les nominarían positivamente y cuáles creía que eran los compañeros que les nominarían negativamente. Del análisis de las correspondencias entre las nominaciones recibidas y las esperadas, se obtuvieron los siguientes indicadores de percepción sociométrica, tanto para la aceptación como para el rechazo:

Precisión perceptiva. Es el porcentaje de aciertos perceptivos (nominaciones acertadas sobre el total de nominaciones realmente recibidas), tanto para la aceptación como para el rechazo.

Sobreestimación. Es la tasa de nominaciones esperadas y no recibidas, tanto para la aceptación como para el rechazo.

Infraestimación. Es la tasa de nominaciones realmente recibidas y no detectadas, tanto para la aceptación como para el rechazo.

Inversión perceptiva. La inversión perceptiva de la aceptación es la tasa de nominaciones positivas esperadas que realmente han sido rechazos. La inversión perceptiva del rechazo es la tasa de nominaciones negativas esperadas que realmente han sido aceptaciones.

2.3. Procedimiento

Este estudio se llevó a cabo en el ámbito escolar. Se contactó con el colegio y tras recoger el consentimiento de la familia, se administraron los cuestionarios. La pasación de estos se realizó en dos fases, de forma individual y en un aula diferente a la usual. En la primera se administró la sociometría para recoger las nominaciones; en la segunda se leyeron y representaron las historias de las pruebas de ToM, con ayuda de muñecos y dibujos.

3. Resultados

Aceptación en el grupo de iguales y comprensión de la mente

Para comprobar la relación entre la aceptación y el rechazo que los niños reciben de sus iguales y su habilidad de atribución de estados mentales y así responder al primer objetivo de la investigación se ha realizado una correlación de *Pearson* entre los indicadores sociométricos y la puntuación total de ToM. Se observa una correlación negativa entre impacto social y ToM (Tabla 1).

Tabla 1

Correlación de Pearson de la puntuación en ToM con cada indicador sociométrico

Indicadores sociométricos	Puntuación total ToM
Nominaciones positivas recibidas	0.13
Nominaciones negativas recibidas	- 0.29
Preferencia social	0.21
Impacto social	- 0.49*

* $p < 0.05$

En la figura 1 se puede ver cómo los niños que tienen menor puntuación en ToM son los niños rechazados y controvertidos, que figuran en el grupo de los niños con alto impacto social. Además, los datos descriptivos informan de que son los niños populares y los promedio los que tienen mayor puntuación de ToM (aunque los

análisis de contraste de medias no demostraron diferencias estadísticamente significativas).

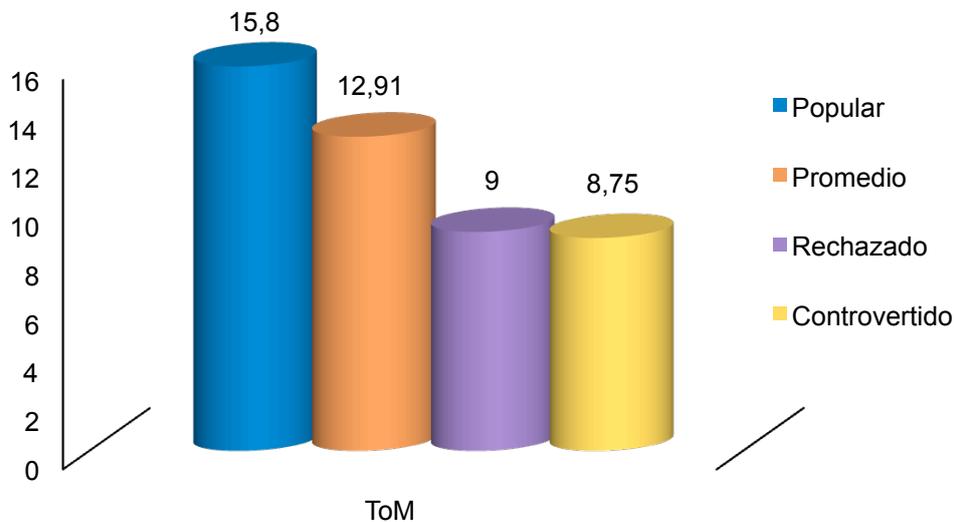


Figura1. Nivel de ToM de cada grupo sociométrico

Aceptación entre iguales, comprensión de mentiras y Teoría de la Mente

Para estudiar si la aceptación o el rechazo recibido en niños por parte de sus iguales está relacionado con la comprensión de mentiras se aplicó la prueba U de Mann Whitney para comprobar si diferían significativamente las puntuaciones de los indicadores sociométricos entre los niños que comprenden y los que no comprenden las mentiras; esto se aplicó para los tres tipos de mentiras evaluadas: mentiras piadosas, mentiras de persuasión prosocial y de persuasión egoísta. Los datos indican relación estadísticamente significativa entre la comprensión de mentiras de persuasión social y algunos indicadores sociométricos. En concreto, hay diferencias con tendencia a la significación en el número de nominaciones positivas recibidas ($p .055$) y en el número de nominaciones negativas recibidas ($p .061$); además hay diferencias significativas en la puntuación de preferencia social ($p .049$). Estas diferencias están representadas en la figura 2.

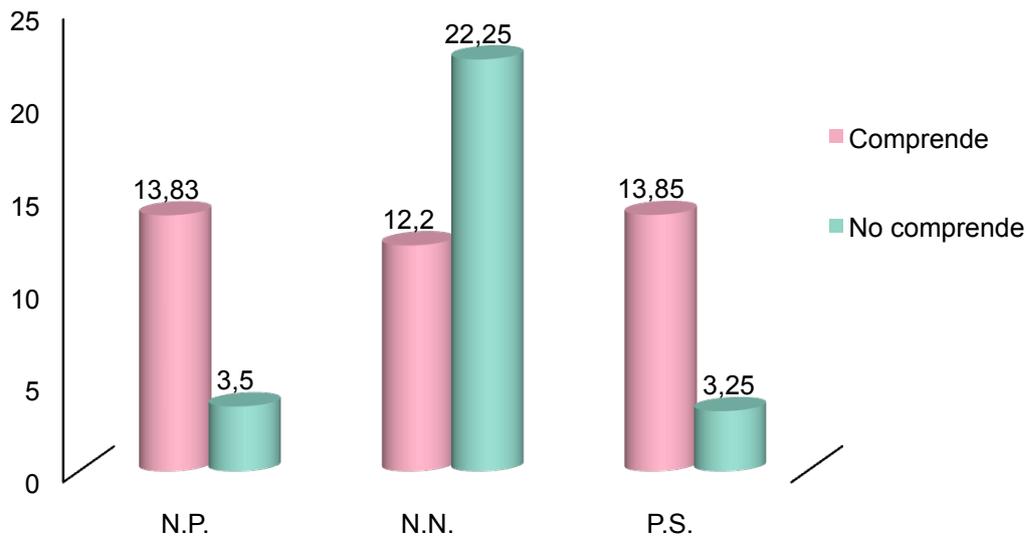


Figura 2. Comprensión de mentiras de persuasión prosocial según indicadores sociales

Para responder al objetivo de indagar si la comprensión de mentiras está relacionada con el nivel de ToM, se aplicaron análisis de regresión logística binaria. Se comprueba que la puntuación total de ToM predice la comprensión de mentiras piadosas (Tabla 2).

Tabla 2

Parámetros de Regresión Logística de ToM Total sobre comprensión de mentiras piadosas y ToM Total

	B	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Exp (B)
ToM Total	1.188	.581	4.178	1	.041	3.279
Constante	-2.344	1.994	1.382	1	.240	.096

Sin embargo, la ToM no sería predictor de la comprensión de mentiras de persuasión, ni de persuasión prosocial ni de persuasión egoísta (Tablas 3 y 4).

Tabla 3

Parámetros de Regresión Logística de ToM Total sobre comprensión de mentiras de persuasión prosocial

	B	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Exp (B)
ToM Total	.631	.480	1.729	1	.189	1.879
Constante	-.012	1.745	.000	1	.994	.988

Tabla 4

Parámetros de Regresión Logística de ToM Total sobre comprensión de mentiras de persuasión egoísta

	B	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Exp (B)
ToM Total	.250	.322	.607	1	.436	1.285
Constante	.558	1.439	.150	1	.698	1.747

Aceptación entre iguales, percepción de la aceptación y Teoría de la Mente

El tercer objetivo del estudio consistía ver la relación entre la aceptación que reciben los niños de sus iguales, la percepción de ésta y la ToM. Para responder a este objetivo se presentan tres grupos de análisis estadísticos.

En primer lugar se analizó la relación entre estatus sociométrico y percepción social mediante la prueba Kruskal Wallis. Los datos indican que el grupo que peor percibe el rechazo es el de los niños rechazados (aunque la diferencia no es estadísticamente significativa, tiende a la significación: $p .052$) (Figura 3).

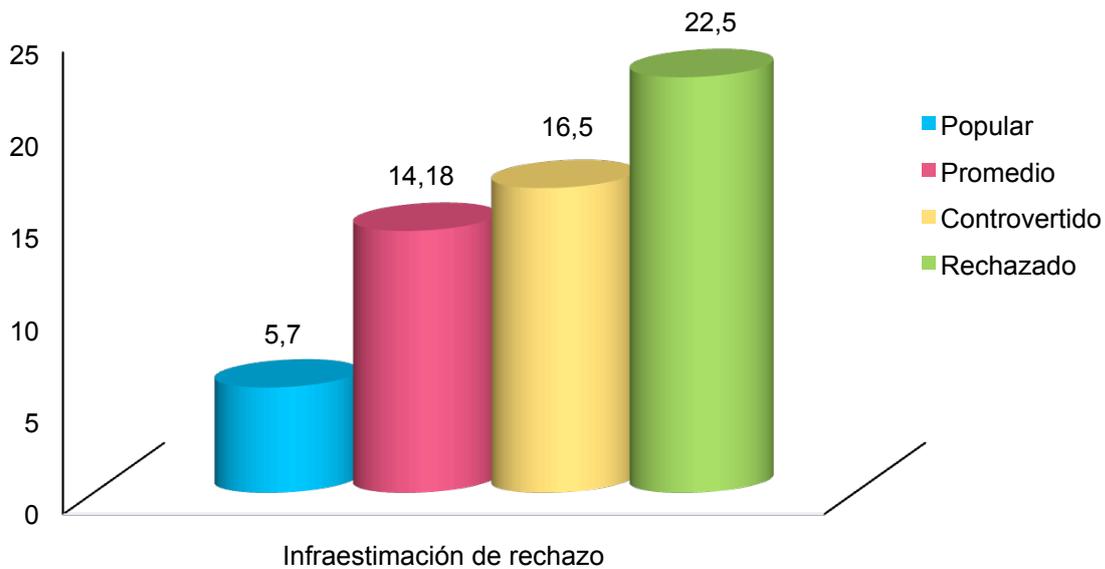


Figura 3. Infraestimación en la percepción del rechazo según estatus sociométrico

El segundo grupo de resultados se refiere a las relaciones internas entre los diferentes indicadores de la percepción de la aceptación y del rechazo, que se analizaron mediante la prueba de correlación bivariada de *Spearman*.

En cuanto a la percepción de aceptación los datos indican que la precisión con la que se percibe la aceptación realmente recibida está relacionada con la sobreestimación de la aceptación y con la inversión perceptiva de aceptación positivamente y con la infraestimación de la aceptación negativamente (Tabla 5). Además, se ha comprobado mediante la prueba U de Mann Whitney que hay diferencias de género en la percepción de la aceptación, de manera que: los niños perciben mejor la aceptación que el grupo de las niñas ($p .030$), mientras que las niñas infraestiman más su aceptación entre los iguales ($p .004$) en comparación con los niños (Figura 4).

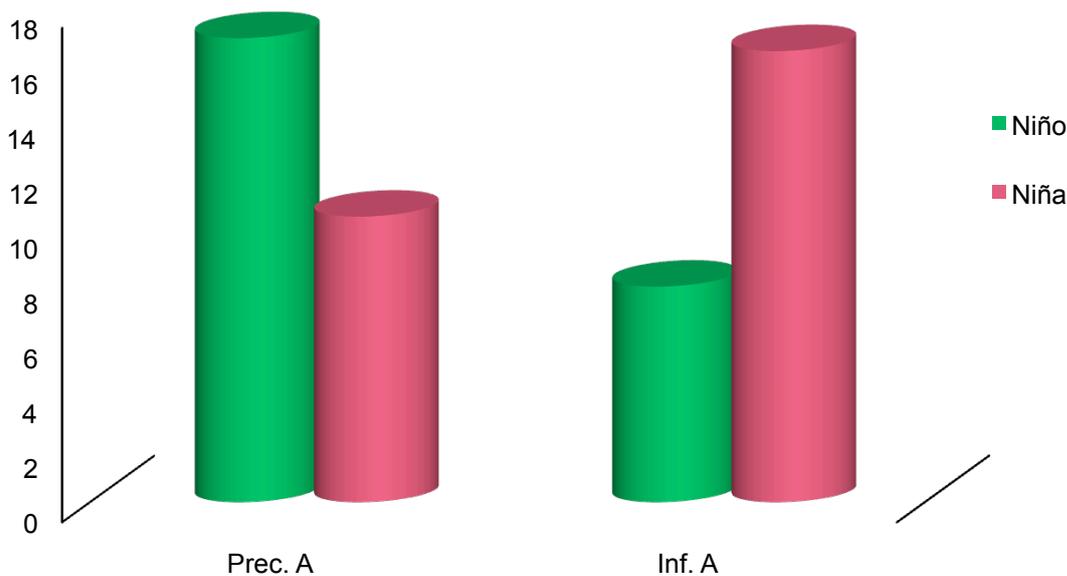


Figura 4. Diferencias entre sexos en la percepción de aceptación

En cuanto a la percepción del rechazo, los datos indican que la precisión con la que perciben el rechazo está relacionada positivamente con la sobreestimación del rechazo y con la percepción inversa del rechazo, y negativamente con la infraestimación del rechazo (Tabla 5).

Tabla 5

Correlaciones entre la precisión de percepción de aceptación y rechazo y el resto de los parámetros de percepción sociométrica

Parámetros de percepción	P. Aceptación	P. Rechazo
Sobreestimación Acep.	0.64**	-0.19
Infraestimación Acep.	-0.9**	-0.13
Sobreestimación Rech.	0.20	0.63**
Infraestimación Rech.	-0.26	-0.68**
Inversión Acep.	0.70**	-0.24
Inversión Rech.	0.08	0.46*

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

El tercer grupo de resultados se refiere a la relación entre ToM y la precisión con la que se percibe la aceptación y el rechazo. No se ha encontrado relación significativa entre ToM y precisión perceptiva para cada uno de los parámetros de percepción social. Sin embargo, aplicando la prueba U de Mann Whitney para cada una de las tareas de ToM (supera/no supera) se encontraron los siguientes datos interesantes. La superación de la tarea de ToM Creencia-Emoción Negativa se relaciona con la precisión con la que se percibe el rechazo ($p .061$) y con una inversión perceptiva de aceptación ($p .034$) (Figura 5). También se ha encontrado tendencia a la significación en la tarea de ToM Fingir Emoción, relacionándose con la precisión de rechazo ($p .073$) y con una sobreestimación de rechazo ($p .098$) (Figura 6).

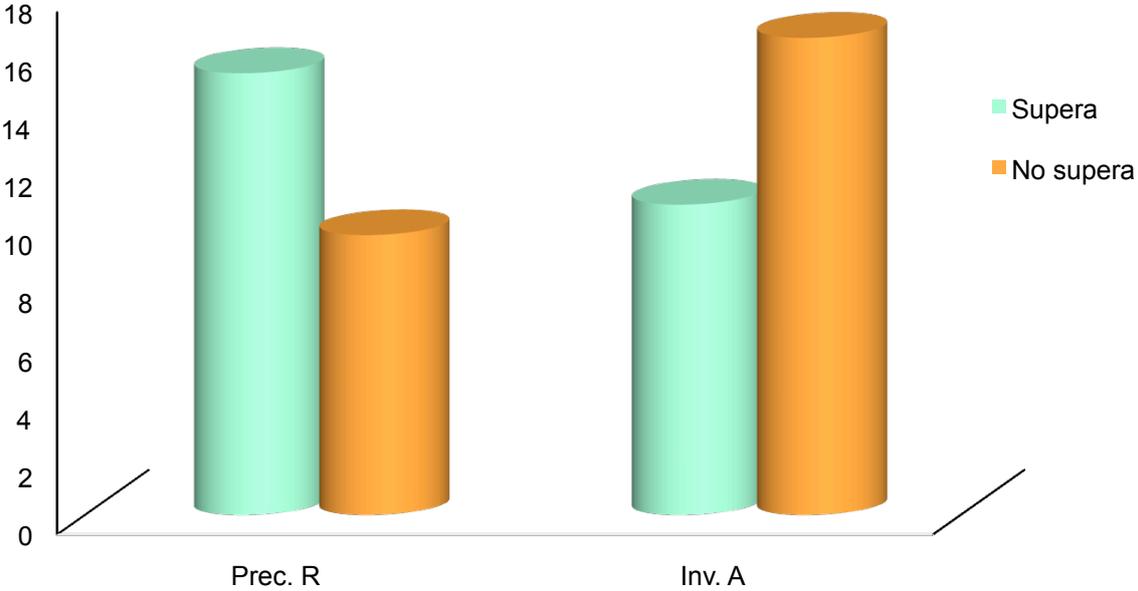


Figura 5. Tarea ToM Creencia-Emoción Negativa

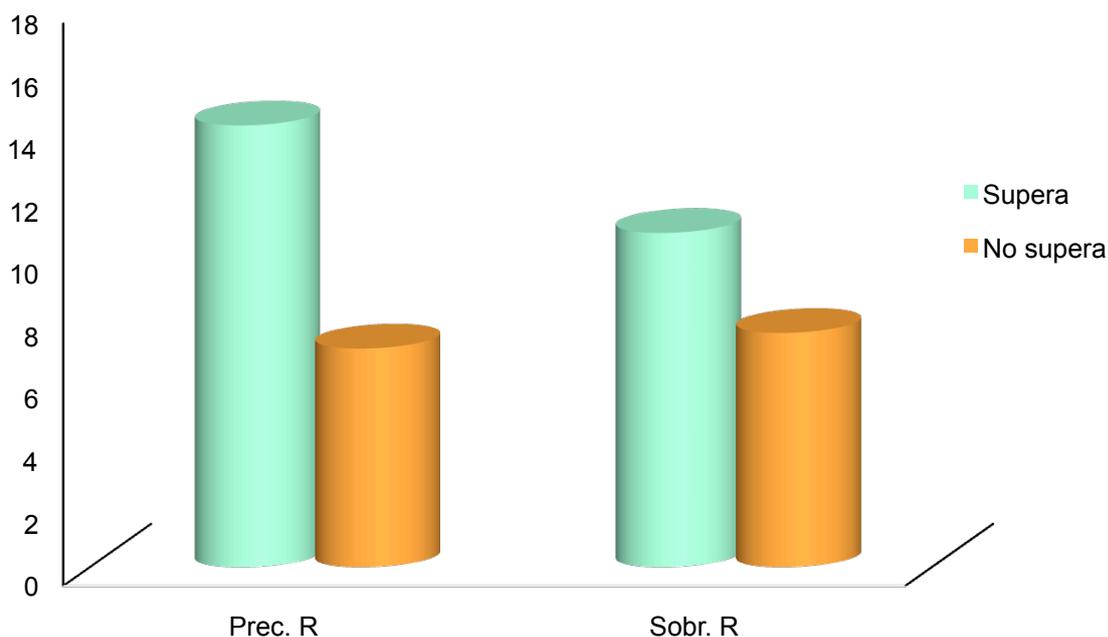


Figura 6. Tarea ToM Fingir Emoción

4. Discusión y conclusiones

Teoría de la Mente y aceptación en el grupo de iguales

Dando respuesta al primer objetivo que se planteó sobre la relación entre la aceptación social de los niños en su grupo de iguales y el grado de comprensión de la mente, se ha obtenido que a mayor impacto social, es decir, a mayor número de nominaciones que recibe el niño, menor es su puntuación total en ToM.

Los grupos sociométricos con mayor impacto social son los populares, rechazados y controvertidos. En las nominaciones que reciben los niños populares predominan las nominaciones positivas, en las que reciben los niños rechazados predominan las negativas, y los controvertidos reciben el mismo número de nominaciones positivas que negativas.

El análisis estadístico que relaciona estatus sociométrico con nivel de ToM indica que en esta muestra no hay relación significativa entre ambas variables. Sin embargo, los resultados descriptivos indican que los grupos con mayor número de nominaciones negativas tienen una menor puntuación total de ToM. Portillo y

Barajas (2016) encontraron una relación positiva entre ToM y aceptación y una relación negativa entre ToM y rechazo.

En estudios anteriores se ha visto una relación entre ToM y éxito social, de manera que habilidades mentalistas predicen la aceptación del niño y serían un inhibidor del rechazo por parte de sus iguales (Barnejee *et al*, 2011; Caputti *et al*, 2012).

Aceptación entre iguales, comprensión de mentiras y Teoría de la Mente

En segundo lugar, se propuso estudiar la relación entre aceptación y rechazo del niño por los iguales y la comprensión de mentiras. Asimismo, examinar si la comprensión de mentiras estaría relacionada con el nivel total de ToM que presentan los niños.

Tras el análisis de los datos obtenidos se encuentra que los niños que mejor comprenden la mentira de persuasión prosocial tienen mayor número de nominaciones positivas, más preferencia social y un menor número de nominaciones negativas. Es decir, los niños con mejor aceptación social por su grupo de iguales comprenden mejor las mentiras de persuasión prosocial.

Los niños con mayor aceptación tienen una mejor comprensión de la mente, así, estudiando la relación entre ToM y comprensión de mentiras encontramos que ambas variables están también relacionadas, a mayor puntuación total de ToM, mejor es la comprensión de mentiras piadosas.

Los resultados de este estudio apoyan el hecho de que para mentir se requiera la comprensión de estados mentales (Talwar y Lee, 2008). Los resultados de investigaciones anteriores sugieren que dicha comprensión de la mente puede ser usada para intimidar y manipular a otros (Grasser y Keller, 2009) o de una manera más altruista (Cassidy *et al*, 2003).

Un estudio más reciente también demuestra que la comprensión de la mente en los niños es predictor significativo de la habilidad para presentar argumentos de persuasión (Slaughter *et al*, 2009).

Teoría de la Mente y percepción de la aceptación social

Para responder al tercer objetivo sobre la relación entre aceptación social y la percepción de ésta respecto al nivel de ToM se han realizado distintos grupos de análisis.

En el primer grupo de resultados se obtiene que los niños rechazados infraestiman el rechazo recibido, es decir, los niños con mayor número de nominaciones negativas tienen una mala percepción del rechazo, no prediciendo que vayan a recibir tal número de nominaciones negativas por parte de sus iguales. Estos datos concuerdan con los del estudio de Morrow *et al.* (2015), que indican que los niños rechazados son imprecisos en la percepción, subestimando la aceptación y el rechazo recibido.

En el segundo grupo se obtienen resultados de precisión perceptiva de aceptación y de rechazo, ambos muestran relación con los mismos indicadores sociométricos: sobreestimación, inversión e infraestimación de aceptación o rechazo respectivamente.

La precisión perceptiva de aceptación es mayor en los niños que sobreestiman dicha aceptación y en los que cometen sesgos de inversión perceptiva de aceptación. Mientras que la precisión perceptiva de aceptación es peor en los niños que infraestiman su aceptación en el grupo de iguales.

En la escala sociométrica, los niños que sobreestimen su aceptación tendrán más probabilidades de acertar que son aceptados y de cometer inversiones perceptivas; por otro lado, los niños que creen que serán menos aceptados de lo que son, no acertarán aceptaciones y su precisión perceptiva será menor.

En este grupo se encuentran diferencias perceptivas según el sexo. Los niños perciben mejor la aceptación que las niñas por parte de sus iguales, mientras que estas infraestiman más la aceptación por parte de sus iguales que los niños.

La precisión perceptiva de rechazo es mayor en los niños que sobreestiman dicho rechazo y en los que cometen sesgos de inversión perceptiva de rechazo. Mientras que es peor en los niños que infraestiman su rechazo en el grupo de iguales.

El tercer grupo estudia la relación entre ToM y precisión de percepción, los resultados muestran una tendencia que relacionan las tareas de ToM de comprensión de emociones con una mayor precisión de percepción del rechazo.

Los niños que superan la tarea ToM Creencia-Emoción Negativa tienen mayor precisión de percepción del rechazo, mientras que los niños que no superan dicha tarea tienden a cometer inversiones perceptivas de aceptación, es decir, creen que recibirán aceptación por parte de sus iguales pero reciben rechazo.

Otra tarea que presenta relación con la precisión perceptiva es la tarea ToM Fingir-Emoción, los niños que superan la tarea muestran mayor precisión perceptiva de rechazo y sobreestiman dicho rechazo, creen que serán más rechazado en su grupo de iguales de lo que realmente son.

Como comentan Portillo y Barajas (2016), la capacidad para percibir con precisión la aceptación y el rechazo de los iguales, podría estar relacionada con la ToM; aunque en el estudio presente no se ha encontrado dicha relación, y apenas se han hallado investigaciones donde quede demostrada. Esto puede ser un nuevo hilo de investigación, analizar si las habilidades de comprensión de la mente están relacionadas con la precisión de auto percepción (interpretar atribuciones de estados mentales sobre uno mismo).

5. Limitaciones y futuras investigaciones

A continuación se exponen las limitaciones de este estudio y se proponen posibles mejoras para la investigación. La limitación principal habría sido el tamaño de la muestra; estaba compuesta por 25 alumnos, y dado que no era un número muy grande algunos resultados no han sido los esperados. Otra limitación ha sido que en la clase estudiada no hay grupo sociométrico de niños ignorados, por lo que no ha podido relacionarse este grupo con el resto de variables estudiadas.

También hay que puntualizar que los resultados solo pueden generalizarse a niños con edad entre los 7 y 8 años, dado que el estudio ha sido realizado con una muestra de alumnos de esa edad. Sería interesante ampliar la muestra con niños de edades cercanas, de 5 y 6 años y niños más mayores entre 9 y 10 años. En estas edades se dan cambios muy significativos en la realización de tareas de teoría de la mente.

La Teoría de la Mente es una habilidad compleja, permite atribuir estados mentales a otras personas. Incluye capacidades como la interpretación de emociones, la comprensión y producción de mentiras, la empatía, la comprensión de sentidos figurados, etc. y posibilita el entendimiento de conocimientos, creencias e intenciones de otras personas. Un amplio conocimiento de dicha capacidad ayudaría a crear modelos de intervención más efectivos y de actuación más temprana. Por ello es importante continuar con la investigación sobre las bases de esta habilidad y sobre cómo se relaciona con otras habilidades de interacción social.

Referencias

- Ahern, E. C., Lyon, T. D., y Quas, J. A. (2011). Young children's emerging ability to make false statement. *Developmental Psychology*, 47(1), 61–66. doi:10.1037/a0021272.
- Astington, J. W. y Jenkins, J. M. (1995). Theory of mind development and social understanding. *Cognition and Emotion*, 9, 151-165. doi:10.1080/02699939508409006.
- Ausbel, D. P., Schiff, H. M. y Gasser, E. B. (1952). A preliminary study of developmental trends in sociempathy: Accuracy of perception of own and others' sociometric status. *Child Development*, 111-128. doi: 10.2307/1126260.
- Banerjee, R., Rieffe, C., Terwogt, M., Gerlein, A. y Voutsina, M. (2006). Popular and rejected children's reasoning regarding negative emotions in social situations: the role of gender. *Social Development*, 15, 418-433. doi: 10.1111/j.1467-9507.2006.00349.x.
- Banerjee, R., Walting, D. y Caputi, M. (2011). Peer relations and the understanding of the faux pas: longitudinal evidence for bidirectional associations. *Child Development*, 82, 1887-1095. doi: 10.1111/j.1467-8624.2011.01669.x.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A. M. y Frith, U. (1985). Does the autistic child have a "theory of mind"? *Cognition*, 21, 37-46. doi: 10.1016/0010-0277(85)90022-8.
- Baron-Cohen, S., O'Riordan, M., Stone, V., Jones, R. y Plaisted, K. (1999). Recognition of faux pas by normally developing children and children with Asperger Syndrome or high functioning autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 29, 407-418. doi: 10.1023/A:1023035012436
- Bartsch, K. y London, K. (2000). Children's use of mental state information in selecting persuasive arguments. *Developmental Psychology*, 36(3), 352-365. doi: 10.1037/0012-1649.36.3.352.
- Blanch-Hartigan, D., Andrezejewski, S. A. y Hill, K. M. (2012). The effectiveness of training to improve person perception accuracy: A meta-analysis. *Basic and Applied Social Psychology*, 34, 483-498. doi. 10.1080/01973533.2012.728122.

- Boor-Klip, H. J., Cillessen, A. H. y Van Hell, J. G. (2014). Social Understanding of High-Ability Children in Middle and Late Childhood. *Gifted Child Quarterly*, 58 (4), 259-271. doi: 10.1177/0016986214547634.
- Bussey, K. (1999). Children's categorization and evaluation of different types of lies and truths. *Child Development*, 70, 1338–1347. doi:10.1111/1467-8624.00098
- Camacho, V. (2005). Mentiras, relevancia y teoría de la mente. *Pragmalingüística*, 13, 51-64.
- Caputti, M., Lecce, S., Pagnun, A. y Banerjee, R. (2012). Longitudinal effects of theory of mind on later peer relations: The role of prosocial behavior. *Developmental Psychology*, 48, 257-270. doi: 10.1037/a0025402.
- Carpendale, J. I. y Lewis, C. (2004). Constructing an understanding of mind: The development of children's social understanding within social emotions. *Social Development*, 9, 126-130.
- Cassidy, K. W., Werner, R. S., Rourke, M., Zubernis, L. S. y Balaraman, G. (2003). The relationship between psychological understanding and positive social behaviors. *Social Development*, 12 (2), 198-221. doi: 10.1111/1467-9507.00229.
- Crick, N. R. y Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115, 74-101.
- Coie, J.D., Dodge, K. A., y Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18 (4), 557- 570.
- De Bruyn, E.H., Cillessen, A. H., y Wissink, I.B. (2010). Associations of peer acceptance and perceived popularity with bullying and victimization in early adolescence. *The Journal of Early Adolescence*, 30(4), 543-566.
- Diesendruck, G. y Ben-Eliyahu, A. (2006). The relationships among social cognition, peer acceptance, and social behavior in Israeli kindergarteners. *International Journal of Behavior Development*, 30 (2), 137-147. doi: 10.1177/0165025406063628.
- Ding, X. P., Wellman, H. M., Wang, Y., Fu, G. y Lee, K. (2015). Theory-of-Mind Training Causes Honest Young Children to Lie. *Psychological Science*, 26 (11), 1812-1821. doi: 10.1177/0956797615604628.

- Dockett, S. (1997). Young children's peer popularity and theories of mind. Poster presentation at the *Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development*, Washington DC.
- Dodge, K. A. (1980). Social cognition and children's aggressive behavior problems in children. *Child Development*, 74 (2), 374-393. doi: 10.2307/1129603.
- Erat, S., y Gneezy, U. (2012). White lies. *Management Science*, 58, 723–733. doi:10.1287/mnsc.1110.1449
- Flavell, J.H. (1988). The development of children's knowledge about mind: from cognitive connections to mental representations. En J.W. Astington, P.L. Harris y D.R. Olson (Eds.), *Developing Theories of Mind* (pp. 244-271). Cambridge: Cambridge University Press.
- Grasser, L. y Keller, M. (2009). Are the competent the morally good? Perspective taking and moral motivation of children involved in bullying. *Social Development*, 18, 798-816. doi: 10.1111/j.1467-9507.2008.00516.x
- Grice, H. P. (1957). "Meaning". *Philosophical Review*, 66, 377-388.
- Happé, F. G. (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(2), 129-154. doi:10.1007/BF02172093.
- Happé, F.G., Winner, E. y Brownell, H. (1998). The getting of wisdom: Theory of mind in old age. *Developmental Psychology*, 34, 358-362.
- Hazen, N. y Black, B. (1989). Preschool peer communication skills: The role of social status and interaction context. *Child Development*, 60, 867-876. Doi:10.2307/1131028.
- Hockett, C.F., y Altmann, S.A. (1968). A note on design features. *Animal communication: Techniques of study and results of research*, 61-72.
- Hughes, C y Leekman, S. (2004). What are the links between theory of mind and social relations? Review, reflections, and new directions for studies of typical and atypical development. *Social Development*, 13, 590-619. doi: 10.1111/j.1467-9507.2004.00285.x.

- Lewis, M., Stanger, C., y Sullivan, M. W. (1989). Deception in 3-year-olds. *Developmental Psychology*, 25, 439–443. doi:10.1037/0012-1649.25.3.439
- Lonigro, A., Laghi, F. y Baiocco, R. (2014). Mind Reading skill and empathy: Evidence for nice and nasty ToM behaviours in school-aged children. *Journal of Child and Family Studies*, 23, 581-590. doi: 10.1007/s10826-013-9722-5
- Malloy, T. E., Albright, L y Sacarpati, S. (2007). Awareness of peers' judgments of oneself. Accuracy and process of metaperception. *International Journal of Behavioral Development*, 31 (6), 603-610. doi: 10.1177/0165025407080590
- Mitchell, P. (1997). *Introduction to Theory of mind. Children, autism and apes*. London: Edward Arnold Publisher.
- Morrow, M. T., Hubbard, J.A., Salle, M. L., Barhight, L. R., Lines, M. M. y Rubin, R. M. (2015). Dyadic accuracy and bias in preadolescents' perceived peer relations: associations with aggressions, depression, and peer victimization. *Journal of Social and Personal Relationships*, 1-25. doi: 10.1177/0265407515605907.
- Murphy, S. M. y Faulkner, D. (2006). Gender differences in verbal communication between popular and unpopular children during an interactive task. *Social Development*, 15 (1), 82-108. doi: 10.1111/j.1467-9507.2006.00331.x.
- Newton, P., Reddy, V., y Bull, R. (2000). Children's everyday deception and performance on falsebelief tasks. *British Journal of Developmental Psychology*, 18, 297–317. doi: 10.1348/ 026151000165706.
- Núñez, M. (1993). *Teoría de la mente: metarrepresentación, creencias falsas y engaño en el desarrollo de una psicología natural*. Tesis doctoral no publicada. Universidad Autónoma de Madrid.
- Peterson, C. y Siegal, M. (2002). Mindreading and moral awareness in popular and rejected preschoolers. *British Journal of Development Psychology*, 20, 205-224. doi: 10.1348/026151002166415.
- Premack, D. y Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behaviour and Brain Sciences*, 1, 515-526. doi: 10.1017/S0140525X00076512.
- Portillo, M., y Barajas, C. (2016). Teoría de la mente, aceptación entre iguales y auto-percepción social. *Apuntes de psicología*, 34 (1), 47-58.

- Reddy, V. (2007). Getting back to the rough ground: Deception and 'social living'. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 362, 621–637. doi: 10.1098/rstb.2006.1999.
- Resches, M. y Pérez Pereira, M. (2004). Comunicación referencial y conocimiento social: ¿independientes o conectados? *Anuario de psicología*, 35 (2), 143-175.
- Resches, M. y Pérez Pereira, M. (2007). Referential communication abilities and theory of mind development in preschool children. *Journal of Child Language*, 34, 21-52. doi: 10.1017/S0305000906007641.
- Rieffe, C., Villanueva, L. y Terwogt, M. M. (2005). Use of trait information in the attribution of intentions by popular, average and rejected children. *Infant and Child Development*, 14 (1), 1-10. doi: 10.1002/icd.382.
- Slaughter, V., Dennis, M. J. y Pritchard, M. (2002). Theory of Mind and peer acceptance in preschool children. *British Journal of Development Psychology*, 20, 545-564. doi: 10.1348/026151002760390945.
- Slaughter, V., Peterson, C. C., y Carpenter, M. (2009). Maternal mental state talk and infants' early gestural communication. *Journal of Child Language*, 36(05), 1053-1074. doi: 10.1017/S0305000908009306
- Slaughter, V., Peterson, C. C. y Moore, C. (2013). I can talk you into it: Theory of Mind and Persuasion Behavior in Young Children. *Developmental Psychology*, 49 (2), 227-231.
- Sutton, J., Smith, P.K. y Swettenham, J. (1999). Social cognition and bullying: Social inadequacy or skilled manipulation? *British Journal of Developmental Psychology*, 17, 435-450.
- Talwar, V., y Crossman, A. (2011). From little white lies to filthy liars: The evolution of honest and deception in young children. *Advances in Child Development and Behavior*, 40, 139–179. doi:10.1016/B978-0-12-386491-8.00004-9
- Talwar, V. y Lee, K. (2002). Development of lying to conceal a transgression: Children's control of expressive behavior during verbal deceptions. *International Journal of Behavioral Development*, 26, 436-444. Doi: 10.1080/01650250143000373

- Talwar, V., y Lee, K. (2008). Social and cognitive correlates of children's lying behavior. *Child Development*, 79, 866–881. doi: 10.1111/j.1467-8624.2008.01164.x
- Tirapu-Ustárrroz, J., Pérez-Sayes, G., Erekatxo-Bilbao, M. y Pelegrín-Valero, C. (2007). ¿Qué es la teoría de la mente?. *Revista de neurología*, 44 (8), 479-489.
- Villanueva, L., Clemente, R. A. y García-Bacete, F. J. (2000). Theory of mind and peer rejection at school. *Social Development*, 9, 271-283. doi: 10.1111/1467-9507.00125
- Wellman, H. M. y Liu, D. (2004). Scaling of Theory-of-Mind-Tasks. *Child Development*, 57 (2), 523-541. doi: 10.1111/j.1467-8624.2004.00691.x
- Wilson, A. E., Smith, M. D., y Ross, H. S. (2003). The nature and effects of young children's lies. *Social Development*, 12(1), 21–45. doi:10.1111/1467-9507.00220



TEORÍA DE LA MENTE: REPERCUSIONES EN LA COMPRESIÓN DE MENTIRAS, LA ACEPTACIÓN DE LOS NIÑOS/AS POR SUS IGUALES Y LA PERCEPCIÓN DE ACEPTACIÓN

Autora: Patricia Moral Gallego

Tutora: Carmen Barajas Esteban

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Facultad de Psicología

Málaga, junio 2017

INTRODUCCIÓN

Teoría de la Mente (ToM) es la habilidad de atribuir ideas, deseos y creencias a otras personas, para comprender y predecir su conducta. La atribución de estados mentales está presente en todos los aspectos de la vida social: ajustamos el comportamiento y las palabras que dirigimos a otros en función de los estados mentales que les atribuimos. Se ha relacionado con diversas capacidades de relación social, como la comprensión y producción de mentiras, la aceptación en el grupo de iguales y la percepción de dicha aceptación.

O
B
J
E
T
I
V
O
S

Relación entre aceptación social de los niños entre sus iguales y nivel de ToM

Relación entre aceptación y rechazo por el grupo de iguales, la comprensión de mentiras, y la ToM

Relación entre la aceptación social y el ajuste perceptivo de ésta respecto al nivel de ToM

MÉTODO

Participantes

25 niños y niñas de la provincia de Málaga. Edades entre 7 y 8 años.

Instrumentos

Batería ToM:

Falsa creencia sobre contenido
cambio de localización
creencia-emoción positiva/negativa
cambio de localización (2º ord)
emoción fingida
fax faux

Historias de Comprensión de mentiras:

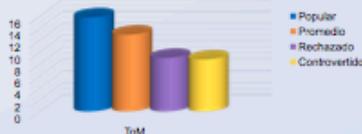
Mentira piadosa
Mentira de persuasión egoísta
Mentira de persuasión prosocial

Escala sociométrica:

Aceptación entre iguales
Percepción de la aceptación

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Aceptación en el grupo de iguales y comprensión de la mente



Los grupos sociométricos con mayor número de nominaciones negativas tienen una menor puntuación total de ToM; como ya se habla demostrado en estudios anteriores.

Aceptación entre iguales, comprensión de mentiras y Teoría de la Mente



Los niños con mayor aceptación social por su grupo de iguales (más nominaciones positivas y preferencia social, menos puntuaciones negativas) comprenden mejor las mentiras de persuasión prosocial.

Los niños con mayor aceptación tienen mayor ToM, así pues, se encuentra que ha mayor puntuación total de ToM, mejor es la comprensión de mentiras piadosas.

Aceptación entre iguales, autopercepción de aceptación y Teoría de la Mente



Los niños más rechazados tienen una baja precisión de percepción de rechazo, infraestimándolo.

Precisión Perceptiva de Aceptación / Rechazo



Los niños que sobreestimen su aceptación tendrán más probabilidad de acertar que son aceptados y de cometer inversiones perceptivas de aceptación; los que infraestiman su aceptación no acertarán y la precisión perceptiva será menor. Lo mismo ocurre con la precisión del rechazo.

Diferencias de sexo en precisión de aceptación:



Los niños que superan las tareas ToM Creencia-Emoción Negativa y Fingir-Emoción tienen mayor precisión de percepción del rechazo.

Banerjee, R., Walling, D. y Caputi, M. (2011). Peer relations and the understanding of the faux pas: longitudinal evidence for bidirectional associations. *Child Development*, 82, 1887-1896.
Caputi, M., Lecce, S., Pagnan, A. y Banerjee, R. (2012). Longitudinal effects of theory of mind on later peer relations: The role of prosocial behavior. *Developmental Psychology*, 48, 257-270.
Cole, J.D., Dodge, K.A., y Cozzolani, M. (1982). Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18 (4), 557-570.

Nalby, T. E., Albright, L. y Secorpati, S. (2007). Awareness of peers' judgments of oneself: Accuracy and process of metaperception. *International Journal of Behavioral Development*, 31 (6), 603-610.
Morrow, M. T., Hubbard, J.A., Salle, M. L., Bartlett, L. R., Lines, M. M. y Rusin, R. M. (2015). Dyadic accuracy and bias in preadolescents' perceived peer relations: associations with aggressions, depression, and peer victimization. *Journal of Social and Personal Relationships*, 1-25.
Porfiro, M., y Barajas, C. (2016). Teoría de la mente, aceptación entre iguales y auto-percepción social. *Ponencias de psicología*, 34 (1), 47-56.



ANEXO II

SOLICITUD DE LA DEFENSA Y EVALUACIÓN DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO
CURSO ACADÉMICO 2016/ 2017

Apellidos y nombre del estudiante	Moral Gallego, Patricia
DNI	76876509-K
Grado en Psicología/Logopedia	Psicología
Universidad o Institución de destino ¹	Universidad de Málaga
Título del TFG	Teoría de la mente: repercusiones en la comprensión de mentiras, la aceptación de los niños/as por sus iguales y la percepción de la aceptación.
Tutor/a de TFG de la UMA	Carmen Barajas Esteban
Tutor/a Colaborador/a externo/a	
Cotutor/a ²	
Departamento	Psicología Evolutiva y de la Educación
Área de Conocimiento	Psicología Evolutiva y de la Educación
Valoración del Tutor/a ³	FAVORABLE

SOLICITA:

La defensa y evaluación del Trabajo de Fin de Grado que arriba se describe, en la Convocatoria de junio de 2017:

Málaga, a junio de 2017

Firma del Tutor/a:

Firma del estudiante:

Fdo: Carmen Barajas Esteban

¹Para el alumnado acogido a programas de movilidad o que desarrollen el TFG en otra institución.

²En casos excepcionales podrá existir la figura de un/a cotutor/a, previa autorización de la Comisión de TFG.

³FAVORABLE o NO FAVORABLE.



ANEXO IV

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO

CURSO ACADÉMICO 2016/7

Nombre y apellidos del estudiante	Patricia Moral Gallego
DNI	76876509-K
Universidad o institución de destino ¹	
Título del TFG	Teoría de la mente: repercusiones en la comprensión de mentiras, la aceptación de los niños/as por sus iguales y la percepción de la aceptación.
Tutor/a de TFG de la UMA	Carmen Barajas Esteban
Departamento	Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
Área de conocimiento	Psicología Evolutiva y de la Educación

DECLARO BAJO JURAMENTO O PROMESA:

Que los documentos presentados son originales e inéditos, no habiéndose utilizado para la evaluación de ninguna otra asignatura del plan de estudios cursado.

Esta declaración se realiza bajo la responsabilidad de quien la suscribe, a los efectos de participar en la Defensa del Trabajo de Fin de Grado.

En Málaga, a 12 de Junio de 2017

Firma del estudiante:



¹ Para los alumnos acogidos a programas de movilidad o que desarrollen el TFG en otra institución.