

¿ENGAÑAN LOS NIÑOS ANTES DE LOS 3 AÑOS?  
UNA PERSPECTIVA DESDE EL DESARROLLO  
DE LA TEORÍA DE LA MENTE

Deception before three-years-old?  
A view from theory of mind development

Jacqueline Benavides Delgado\*  
*Universidad de los Andes (Colombia)*

*Resumen*

El uso frecuente de las falsas creencias como tareas que permiten conocer el nivel de comprensión que los niños tienen de la mente de los otros, ha recibido importantes críticas (Bloom & German, 2000). Nuevas alternativas metodológicas surgieron en los años ochenta del siglo XX (p.e., Chandler, Fritz & Hala, 1989), con el fin de comprobar que los niños, a través de la capacidad genuina de engañar, demuestran que pueden no sólo tomar la perspectiva del otro, sino producir estados mentales. El debate es vigente (Newton, Reddy & Bull, 2000; Reddy, 2008) aunque ha tomado rumbos diferentes, tanto desde el punto de vista metodológico como teórico. El artículo busca recrear este debate

Fecha de recepción: 20 de agosto de 2010  
Fecha de aceptación: 7 de septiembre de 2010

---

\* Profesora del Departamento de Psicología de la Universidad de los Andes. Integrante del Grupo Cognición y Desarrollo Representacional de la Universidad del Valle (Cali-Colombia). [jabenavi@uniandes.edu.co](mailto:jabenavi@uniandes.edu.co)

y demostrar cómo ciertas metodologías han impedido ver claramente el desarrollo mental en la primera infancia.

**Palabras claves:** Teoría de la mente, desarrollo cognitivo, primera infancia, engaño.

### *Abstract*

The frequent use of false beliefs, as tasks that account for the level of understanding that children have the mind of others, has received significant criticism (Bloom & German, 2000). New methodological alternatives emerged in the 80's (e.g., Chandler, Fritz & Hala, 1989) in order to ensure that children through genuine capacity to deceive, demonstrating a level of understanding of the mind of others. Currently, the debate is in force (Newton, Reddy & Bull, 2000; Reddy, 2008) but has taken different paths. The article tries to recreate this debate and show that the methodologies used so far have prevented significant mental abilities study in children under 3 years.

**Key words:** Theory of mind, cognitive development, first infancy, deception.

## INTRODUCCIÓN

El engaño hacia otros y hacia sí mismo ha sido un tema de interés para la psicología del desarrollo desde el siglo pasado (p.e., Chandler, Fritz & Hala, 1989; Hala, Chandler & Fritz, 1991; Sullivan & Winner, 1993; Triplett, 1900; Woodruff & Premack, 1979). Las demandas psíquicas que este acto implica han merecido su estudio tanto en el campo moral (p.e., Taylor & Gozma, 2010), como en el cognitivo (p.e., Sodian, 1991) e incluso desde la psicología clínica (p.e., Halligan, Bass & Oakley, 2003). Este artículo aborda el análisis del engaño como una estrategia cognitiva de la teoría de la mente (TdM), desde la perspectiva del debate cuyo centro es la pregunta ¿Existe un engaño genuino en los niños menores de 3 años?

El origen de este problema retoma los estudios sobre TdM basados en las falsas creencias y en la postura de la teoría-teoría (TT) (Baron-Cohen, Leslie & Frith, 1985, 2000; Hogrefe, Wimmer & Perner, 1986; Perner,

Leekam & Wimmer, 1987; Premack & Woodruff, 1978; Wimmer & Perner, 1983). Estos autores han defendido que el engaño se basa en la comprensión de las falsas creencias. Otras perspectivas defienden la existencia de acciones y estrategias genuinas de engaño antes de los 3 años, sin que sea necesaria la existencia de un concepto de creencias (Chandler, Fritz & Hala, 1989; Hala, Chandler & Fritz, 1991; Newton, Reddy & Bull, 2000; Reddy, 2006; Reddy & Morris, 2004; Sullivan & Winner, 1993).

Aproximarse a los argumentos que defienden la capacidad genuina de engaño en los niños pequeños y contrastarla con los argumentos de la existencia de un pseudo-engaño, es el objetivo principal de este artículo. Para este fin, se ha organizado la información en tres áreas. La primera analiza la relación entre las falsas creencias y la TdM. La segunda contempla la relación entre la TdM y las acciones de engaño. Por último, se exponen los argumentos a favor o en contra de la existencia de una capacidad de conceptualización de las acciones de engaño antes de los 3 años.

## **TEORÍA DE LA MENTE Y TAREAS DE FALSAS CREENCIAS**

La capacidad para atribuir estados mentales a los otros y predecir sus acciones se ha denominado teoría de la mente (TdM) (Premack & Woodruff, 1978). Tener una TdM implica reconocer la existencia de los deseos, las creencias, las percepciones, los conocimientos y las intenciones, que guían las acciones de las personas. De tal manera, cuando un niño tiene una TdM debe comprender la existencia de estos estados mentales, la relación entre ellos y también su función (Astington & Barriault, 2001; Astington, Harris & Olson, 1988; Baron-Cohen, Leslie & Frith, 1985; Premack & Woodruff, 1978; Taylor, 1996).

Tradicionalmente y a partir de los estudios de Wimmer y Perner (1983), la tarea de falsas creencias ha sido la estrategia metodológica más utilizada para conocer esta capacidad en los niños (Benavides & Roncancio, 2009; Wellman, Cross & Watson, 2001). Dicha tarea demanda predecir las acciones de otros a partir de la comprensión de sus creencias sobre la realidad. Lo interesante de esta estrategia metodológica es que obliga al

niño a mezclar dos conocimientos de la realidad en una misma situación. Por una parte, existe un conocimiento que coincide con la situación y otro que no. Predecir las acciones de otro, que tiene un conocimiento de la realidad diferente al propio, es la clave para resolver adecuadamente esta tarea.

Los resultados obtenidos en el clásico estudio pionero de Wimmer y Perner (1983) mostraron que los niños entre 3–4 años, no logran responder las preguntas desde el punto de vista del protagonista; por el contrario, el 57% de los niños entre 5–6 años y el 86% de los niños entre 6–9 años, aciertan. Estos resultados han sido constantemente puestos a prueba a partir de nuevas versiones de la tarea de FC. Claramente, los resultados son siempre similares a los obtenidos en el estudio pionero. En el meta-análisis de Wellman et al. (2001) es transparente que existen desempeños diferenciales en las tareas de falsas creencias, según la edad. A los 30 meses se obtienen un 80% de respuestas erróneas. A los 44 meses se obtiene un 50% de respuestas correctas y posteriormente la proporción se incrementa notablemente.

En este orden de ideas ¿se podría afirmar contundentemente que los niños antes de los 4 años no pueden tener una TdM? Esta afirmación ha sido cuestionada con dos argumentos: 1) Los métodos de medición como las falsas creencias, cuya validez ha sido ampliamente criticada. 2) Estudios que demuestran cómo los niños en etapas tempranas comprenden ciertos aspectos de la vida mental del otro (p.e., Tomasello & Harberl 2003).

### **CRÍTICA A LAS TAREAS DE FALSAS CREENCIAS**

Las falsas creencias (FC) son necesarias pero nunca suficientes. Esto implica que si bien, es posible utilizarlas para evaluar ciertos aspectos del desarrollo de la TdM, no pueden convertirse en las únicas pruebas de su existencia (Astington, 2003). Además, se ha podido estudiar que las tareas de FC demandan habilidades de memoria, aprendizaje, comprensión y expresiones, entre otras (Bloom & German, 2000). Por ejemplo, la tarea de Sally y Anne requiere, para su solución, que los niños sigan las acciones de dos personajes en una narrativa; consideren que Sally podría

no haber observado el cambio del lugar del chocolate, recuerden dónde estaba el chocolate antes y después y comprendan el significado de la pregunta: ¿Dónde buscará Sally y no dónde podría buscar? Es evidente que la tarea de FC implica demandas cognitivas muy elevadas para los niños de 1 a 2 años, sin que esto implique que en estas edades no existe la capacidad de engañar y producir estados mentales en otros.

O'Neill (1996) demuestra claramente cómo niños de 2 años, que han visto que sus padres tienen la misma información que ellos sobre el lugar donde está escondido un juguete atractivo, no se esfuerzan en indicarles dónde está dicho juguete. Por el contrario, los niños que saben que sus padres desconocen dónde está el juguete, exageran las indicaciones para ayudarles a encontrarlo. Queda poco que decir ante estas evidencias que muestran un desarrollo temprano de una capacidad que podría no llamarse teoría de la mente pero sí, comprensión de la mente de los otros. No menos impactante son los resultados del estudio de Onishi y Ballargeon (2005), en el que los niños de 15 meses reconocen las expectativas de un actor en relación con el cambio de situación de objetos. En juego está la comprensión de las expectativas de los otros.

## **LA RELACIÓN ENTRE LA TDM Y LAS ACCIONES DE ENGAÑO**

Un acercamiento juicioso a la relación entre engaño y TdM ubica las primeras investigaciones en la psicología comparada (Byrne & Whiten, 1990; Premack & Woodruff, 1979; Whiten & Byrne, 1988). Los primates muestran acciones que conducen a desinformar a otros con el fin de obtener un beneficio. Los resultados del estudio de Premack y Woodruff (1979), demostraron que los chimpancés logran crear estrategias de engaño en situaciones competitivas.

Por otra parte, Byrne y Whiten (1990) identificaron 4 categorías de engaño en los chimpancés: 1) Ocultamiento, 2) Distracción, 3) Creación de una imagen y 4) Manipulación con herramientas sociales. Los chimpancés en sus ambientes naturales logran, por ejemplo, esconder un objeto de la mirada o de la atención de otro o distraer la atención de un grupo en algo irrelevante, para conseguir la comida que ellos quieren pero que otros tienen. Un hermoso ejemplo de un engaño sofisticado

señala a Yero, un chimpancé que se golpeó la pata en una pelea con Nikkie, otro chimpancé. En presencia de Nikkie, Yero cojea adolorido. Conducta que no sucede cuando Nikkie está ausente. Esta capacidad de fingir y de hacer como si, es una clara expresión de engaño.

Con los niños, los estudios experimentales comenzaron en 1989 con Chandler et al. La opción de estos autores fue utilizar tareas de engaño. Con base en un tablero blanco, el niño podía dejar claves de tinta que ayudaran a encontrar un objeto o por el contrario borrarlas. Estos autores lograron demostrar que los niños entre 2:6 y 3 años realizan tareas como borrar las claves que indican la real localización de los objetos, mentir respecto a esta localización o generar claves falsas, lo cual es un claro indicador de la existencia una capacidad de desinformar al otro, tomar la perspectiva del otro y separar el conocimiento propio y el de los demás.

Sin embargo, los resultados de esta investigación fueron posteriormente cuestionados por Sodian y su equipo (Sodian, 1991,1994; Sodian, Taylor, Harris & Perner, 1991), quienes realizaron un procedimiento similar al de Chandler et al. (1989). El objetivo era demostrar que los niños menores de 4 años no sólo actúan en tareas de engaño sino que tienen la capacidad para relacionar los estados mentales con las acciones. La tarea diseñada por estos autores también consistió en esconder y buscar un objeto, pero incluyeron dos condiciones adicionales: 1) Una de competencia y 2) Otra de cooperación. La capacidad para borrar las claves perceptuales que deja un camión sobre la arena fue un elemento importante para determinar hasta qué punto el niño logra comprender dicha tarea. Esta comprensión se apoyó en preguntas verbales que, según los autores, permiten determinar si los niños sólo actúan o realmente comprenden el engaño. El 86% de los niños entre 2-3 años necesitan las ayudas del experimentador para comprender las acciones de engaño y sólo el 14% de los niños de 4 años las requirieron. En este sentido, la investigación cuestionó la capacidad de los niños para comprender el efecto del engaño sobre el otro, antes de los 4 años. Las críticas realizadas a resultados obtenidos por Chandler et al. (1989) y Hala et al. (1991) se basaron en el argumento del comportamiento versus la conceptualización. Estos autores consideraron que los niños que

actúan de forma engañosa, lo hacen sólo para alterar las opciones de comportamiento o alejar al opositor de la meta, pero no con la intención de generar falsas creencias en el opositor.

Similares resultados encontraron Ruffman, Olson, Ash y Keenan (1993), quienes demostraron que muchos de los niños de 3 años pueden actuar de forma engañosa cuando se les instruye a hacerlo, pero actúan de la misma manera cuando se les dice que deben ayudar. Los resultados del primer experimento realizado por Ruffman et al. (1993) demuestran que el 27% de los niños de 3 años comprenden las acciones de engaño, mientras que un 67% fallan. De otro lado, el 59% de los niños de 4 años superan las tareas y el 29% no lo logran. Las conclusiones de este primer experimento llevan a pensar que los niños que fallan en las atribuciones de falsas creencias en las tareas de engaño lo hacen porque no pueden comprender cómo la información puede causar que el otro forme falsas creencias. Variaciones experimentales en las que los niños participan como actores en la tarea llevan a conclusiones similares acerca de la capacidad de comprensión del concepto de creencia y falsa creencia por parte de éstos.

En general, los resultados de los 3 experimentos planteados por Ruffman et al. (1993) concluyen que las dificultades de los niños de 3 años en las tareas de engaño obedecen a deficiencias conceptuales. En este caso, los niños de 3 años no son mentalistas, es decir, no pueden explicar las consecuencias del engaño aun cuando logren realizarlo.

Es evidente que los resultados son contradictorios, como se analizó en el estudio de Sullivan et al. (1993), en el cual la capacidad de los niños para comprender los estados mentales de los otros se mejora notablemente, cuando ellos se involucran en actividades que los motivan, como el truco o la broma. ¿Acaso los niños menores de 4 años tienen realmente la capacidad para comprender los estados mentales de los otros, pero no ha sido posible demostrarlo a través de los métodos experimentales hasta ahora utilizados? ¿Es posible que los niños demuestren la capacidad para comprender los estados mentales de los otros en eventos cotidianos?

## ¿ENGAÑAN LOS NIÑOS MENORES DE 3 AÑOS?

Las evidencias observacionales en situaciones naturalistas muestran que los niños antes de cumplir 1 año ya manifiestan acciones de engaño. Son muy importantes los estudios de Reddy (2006) y Newton et al. (2000), en los cuales se analizan las acciones de los niños en contextos naturales. Reddy (2006) utiliza algunas de las categorías planteadas por Whiten y Byrne (1988) para clasificar las acciones de engaño en los niños, aunque añade y suprime algunas. Cuatro grandes categorías que se subdividen constituyen las principales formas de engaño en los niños antes de los 2 años: 1) Ocultar. 2) Distracer. 3) Atracción. 4) Creación de una imagen. Por ejemplo, el *ocultamiento pasivo* es una categoría que la autora añade y que incluye acciones prohibidas en ausencia de la figura que las prohíbe. Un niño de 8 meses que se le prohíbe jalar la cortina de la sala y él espera que la madre esté fuera de su campo visual para hacerlo. Esta estrategia implica engañar para realizar una acción prohibida. Este engaño no es evitación, sino una estrategia de esperar a que el otro esté fuera de su campo visual para actuar.

En el *ocultamiento activo* el niño utiliza el cuerpo para ocultar una acción prohibida. Estas acciones suelen aparecer a los 16 meses. Por ejemplo, el niño oculta un objeto con el cuerpo para que otro no lo vea o se da vuelta para que otros no vean las acciones que está realizando.

Otra categoría de ocultamiento es la *inhibición de atención*, que consiste en ignorar las llamadas, en especial cuando se están haciendo cosas que le interesan al niño. En la presencia de llamadas reales, los niños pueden fingir que no escuchan. Sólo hasta los dos años, los niños pueden inhibir la atención a los objetos que un competidor desea. Otra categoría como la distracción es utilizada por los niños en el primer año. Por ejemplo, Reddy (2006) encontró que los niños de 1 año distraen a través del contacto visual con la madre, quien se fija en la mirada del niño y no en la actividad que está haciendo; por ejemplo, mientras el niño le está dando su comida al perro, él fija la atención en la mirada de la madre para distraerla.

A partir de este escenario de resultados que se contradicen es factible comenzar a entender realmente el desarrollo de esta capacidad.

## **ENGAÑO O PSEUDO-ENGAÑO. COMPORTAMIENTO VERSUS CONCEPTUALIZACIÓN**

El objetivo principal de este artículo ha sido analizar los argumentos que llevan a pensar que los niños antes de los 4 años no pueden engañar sino pseudo engañar. ¿Cómo se define un engaño real y un pseudo engaño? Los psicólogos consideran que un niño no dice mentiras genuinas antes que realmente conozca el significado de la mentira. En este sentido, una pseudo-mentira implica una carencia en la comprensión de las falsas creencias y una mentira real sí contempla esta comprensión (Newton et al., 2000; Reddy & Morris, 2004; Reddy, 2006).

Los defensores de la teoría-teoría plantean que a partir de los 4 años existe un cambio conceptual que habilita a los niños para comprender las falsas creencias y los estados mentales de los otros. En esta aproximación de Wellman (1990/1995) se destaca la importancia de la comprensión de la mente de los otros a través de la construcción de un concepto de creencia. En esta línea, un niño de 3 años es incapaz de comprender las falsas creencias y de crear estrategias de engaño genuinas. En términos de Ruffman et al. (1993), un niño puede tener una comprensión mentalista de sus actos de engaño si logra reconocer cómo estas acciones afectan las creencias de los otros. De otro lado, los niños podrían tener una visión *funcional* si sólo reconocen que sus acciones modifican las acciones de los otros sin que afecten sus creencias. Es claro que existen contradicciones respecto a la consciencia que pueden tener los niños acerca de los efectos que tienen sus acciones en la mente de los otros. Los niños pueden actuar de forma funcional cuando simplemente actúan sin que realmente exista la intención de engañar. Los niños de 3 años aparecen como incapaces para desinformar a otros aún cuando estén mediadas recompensas. No pueden desinformar para ayudar a un amigo o para ganar a un competidor (Sodian, 1991; Peskin, 1996; Russel et al., 1991; Ruffman et al., 1993).

Sodian (1994) ya había analizado este problema y llegó a tres importantes conclusiones. La primera afirma que es posible que los niños comprendan los actos de engaño cuando éstos están en contextos donde se hace evidente el truco. Por ejemplo, la intención de engañar

a otro como una forma de diversión puede ser mucho más fácil de comprender para un niño, así como los cuentos infantiles en los que es evidente que los niños comprenden las acciones de engaño. En segundo lugar, considera que las evidencias acerca de la capacidad de los niños de 3 años para comprender los efectos mentales de las acciones de engaño en otros aún no han sido experimentalmente comprobadas y los resultados son contradictorios (Ruffman et al., 1993; Sullivan & Winner, 1993; Sodian, 1991). Finalmente, concluye que el problema de la falta de comprensión de los estados mentales de otros se debe a un cambio conceptual que ocurre hacia los 4 años y no a problemas de control ejecutivo.

Como lo plantea Reddy y Morris (2004), la teoría-teoría no puede explicar la consistencia del engaño táctico. No es sencillo incorporar los hallazgos recientes en los cuales se analiza cómo los niños de 15 meses logran comprender las falsas creencias (Onishi & Baillargeon, 2005). Estos experimentos se explican por asociaciones del niño más que por inferencia de los conceptos ocultos, como las falsas creencias (Ruffman & Perner, 2005).

El engaño, como cualquier otra forma de comunicación, requiere un par intencional y se forja en la interacción y en el diálogo más que en procesos internos aislados como *insights* (Reddy, 2006). Esta postura coincide con la de Reddy (2006) y de Newton et al. (2000), quienes defienden que el engaño nace en la interacción con otro que tiene intenciones y que hace invitaciones. Lo que es claro es que antes que los niños tengan conceptos muy elaborados del engaño, éste aparece como una manipulación de las acciones propias y las de otro. Lo que queda claro, a partir de los estudios de Reddy (2006, 2008), es que los niños, antes de inferir o representar entidades mentales complejas, se involucran en acciones del otro a través del engaño.

Además del interés por las interacciones con otros como el origen del engaño, los argumentos de Reddy (2004, 2006) y de Newton et al. (2000) defienden la idea de la existencia de actos de engaño en niños menores de 1 años, sin que para que existan estos actos sea necesario que los niños comprendan las tareas de falsas creencias. Estos autores

consideran que la evidencia de acciones de engaño en primates permite dudar que un cambio conceptual sea necesario para que se den dichos comportamientos de engaño. Además, muchos padres cuando se les pregunta acerca de la edad en que los niños comienzan a utilizar el engaño, sitúan esta edad en los 3 años, de forma variable.

Los resultados de la investigación de Newton et al. (2000) permitieron determinar que los niños que pasan las tareas de falsas creencias y aquellos que no lo hacen, presentan acciones de engaño. Esto lleva a concluir que no existe una correlación entre pasar las tareas de falsas creencias y el engaño. Las reflexiones de estos autores se centran en determinar que pasar las tareas de falsas creencias no implica que los niños lo apliquen en contextos pragmáticos o puede ser que los niños que fallan en falsas creencias realmente sí las comprendan.

De otra parte, estos autores comprobaron que las estrategias de engaño que emplea un niño de 2 años están lejos de ser comportamientos ciegos o pseudo-mentiras, porque no son conductas estereotipadas, inflexibles, inapropiadas para el contexto o dependientes del reforzamiento externo. En este sentido, un niño de 2 años logra utilizar estrategias de engaño adecuadas a los contextos.

## CONCLUSIONES

Es evidente que los niños menores de 3 años logran realizar acciones de engaño en contextos naturales. Sin embargo, ¿cómo interpretar los resultados contradictorios que arrojan las investigaciones experimentales que se han realizado sobre esta capacidad en los niños? En primer lugar, es factible interpretar estas contradicciones desde una perspectiva metodológica. La importancia que hasta ahora se le ha dado a las falsas creencias como tareas indispensables para definir el nivel de desarrollo de la TdM debería replantearse. Es evidente que estas tareas que demandan la comprensión de narrativas, son adecuadas para niños con un buen desarrollo expresivo y comprensivo del lenguaje. De otro lado, existen evidencias cotidianas, cualitativas que muestran acciones de engaño que reflejan capacidades importantes en los infantes.

De otra parte, si bien los estudios naturalistas han demostrado la existencia de esta capacidad, no han permitido determinar hasta qué punto los niños realmente logran comprender el efecto de sus actos de engaño en otros. Si bien se argumenta que el problema no radica en el cambio conceptual, sino en las demandas del medio o la interacción (Puche, 2002; Reddy, 2006; Puche, 2002), estos argumentos no determinan el camino que sigue el niño en su proceso de desarrollo de la TdM como un proceso metarrepresentacional.

El debate es vigente aún y no existen todavía propuestas experimentales que permitan resolverlo. Quizás en un futuro logremos, a partir de estudios empíricos, dar cuenta del cambio o, mejor aún, del proceso de desarrollo que sigue el niño para alcanzar un nivel de engaño genuino.

## Referencias

- Astington, J. (2003). Sometimes necessary, never sufficient: False belief understanding and social competences. En B. Rapacholi, & U. Slaughter (Eds.). *Individual difference theory of mind: Implications for typical and atypical development* (pp. 13-38). Nueva York, NY: Psychology Press.
- Astington, J. & Barriault, T. (2001). Children's theory of mind: How young children come to understand that people have thoughts and feelings. *Infance Young Children*, 13 (3), 1-12.
- Astington, J., Harris, P. & Olson, D. (1988). *Developing theories of mind*. Nueva York, NY: Cambridge University Press.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A. & Frith, U. (1985). Does the autistic children have a theory of mind? *Cognition*, 21, 37-46.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A. & Frith, A. (2000). *Understanding others minds: Perspectives from development cognitive neuroscience* (2a. ed.). Oxford, Inglaterra.: Oxford University Press.
- Benavides, J. & Roncancio, M. (2009). Conceptos de desarrollo en estudios sobre teoría de la mente en las últimas 3 décadas. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 27 (2), 297-310.
- Bloom, P. & German, T. (2000). Two reasons to abandon the false belief task a a test of theory of mind. *Cognition*, 77, 25-31.
- Byrne, R. & Whiten, A. (1990). Tactical deception in primates: The 1990 data-basem, *Primate Report*, 27, 1-101.

- Chandler, M., Fritz, A. & Hala, S. (1989). Small-scale deceit: Deception as a marker of two, three and four years old early theories of mind. *Child Development, 60*, 1263-1277.
- Hala, S., Chandler, M., & Fritz, A. (1991). Fledgling theories of mind: Deception is a marker of 3 years old's understanding of false belief. *Child Development, 62*, 83-97.
- Haligan, P., Bass, C. & Oakley, D. (2003). *Malingering and illness deception*. Londres, Inglaterra.: Oxford University Press.
- Hogrefe, G., Wimmer, H. & Perner, J. (1986). Ignorance versus false belief: A developmental lag in attribution of epistemic states. *Child Development, 57*, 567-586.
- Newton, P., Reddy, V. & Bull, R. (2000). Children's everyday deception and performance on false belief task. *British Journal of Developmental Psychology, 18*, 297-317.
- O'Neill, D. (1996). Two-years-old children's sensitivity to a parent's knowledge state when making request. *Child Development, 67*, 659-677.
- Onishi, K. & Baillargeon, R. (2005). Do 15-month-old infants understand false belief. *Science, 308*, 255-258.
- Perner, J., Leekman, S. & Wimmer, H. (1987). Three-years old's difficulty with false belief: The case for conceptual deficit. *British Journal of Developmental Psychology, 5*, 124-137.
- Peskins, J. (1996). Guise and guildler: Children's understanding of narratives in which the propose of pretense is deception. *Child Development, 67*, 1735-1751.
- Premack, D. & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzees have a theory of mind? *Behavioral and Brain Science, 1*, 515-526.
- Puche, R. (2002). Las psicologías cognitivas y la psicología de la mente. Herencias, relaciones, tensiones y perspectivas. *Pensamiento Psicológico, 1*, 25-46.
- Reddy, V. & Morris, P. (2004). Participants don't need theories: Knowing mind in engament. *Theory and Psychology, 14*, 647-665.
- Reedy, V. (2006). Getting back to the rough ground: deception and social living. *Philosophical Transactions of the Royal Society, 10*, 1-15.
- Reddy, V. (2008). *How infants know minds*. Cambridge: Harvard University Press.
- Ruffman, T. & Perner, J. (2005). Do infants really understand false belief? *Science, 308*(5719), 214-216.
- Ruffman, T., Olson, D., Ash, T. & Keenan, T. (1993). The ABC of deception: Do young children understand deception in the same way as adults? *Developmental Psychology, 29* (1), 74-137.
- Sodian, B. (1994). Early deception on the conceptual continuity claim. En C. Lewis & P. Mitchell (Eds.). *Children's early understanding of mind* (pp. 385-401). Howe, EE. UU.: Erlbaum.

- Sodian, B. (1991). The development of deception in young children. *British Journal of Developmental Psychology*, 9, 173-188.
- Sodian, B., Taylor, C., Harris, P. & Perner, J. (1991). Early deception and child's theory of mind. False traits and genuine markers. *Child Development*, 62, 468-483.
- Sullivan, K. & Winner, E. (1993). Three-years old understanding of mental states. The influence of trickery. *Journal of Experimental Child Psychology*, 56, 135-148.
- Taylor, M. (1996). A theory of mind perspective on social cognitive development. En R. Gelman & T. Kit-Fong. *Perceptual and cognitive development* (pp. 283-328). San Diego, CA, EE. UU.: Academic Press.
- Taylor, R. & Gozua, L. (2010). *Deception: A young person's life skill?* Londres, Inglaterra.: Psychology Press.
- Tomasello, M. & Haberl, K. (2003). Understanding attention: 12 and 18 month-olds know what is new for for other persons. *Developmental Psychology*, 39, 906-912.
- Triplet, N. (1900). The psychology of conjuring deception. *The American Journal of Psychology*, XI (4), 339-510.
- Wellman, H. (1995). *Desarrollo de la teoría del pensamiento en los niños*. (C. Boulandier, Trad.). Madrid: Desclee De Brouwer. (Trabajo original publicado en 1990).
- Wellman, H., Cross, D. & Watson, J. (2001). Meta-analysis of theory of mind development: The truth about false belief. *Child Development*, 72, 655-684.
- Wimmer, H. & Perner, J. (1983). Belief about beliefs: Representation and constrain function of wrong belief in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13, 103-128.
- Whiten, A. & Byrne, R. (1988). Tactical deception in primates. *Behavioral and Brain Science*, 11, 233-273.
- Woodruff, G. & Premack, D. (1979). Intentional communication in the chimpanzee: The development of deception. *Cognition*, 7, 333-362.