

Habilidades mentalistas y conducta prosocial en niños escolarizados

Mental abilities and prosocial behavior in school Children

Eliana Isabel Parra Esquivel¹

Resumen

Objetivos: Establecer la relación entre las habilidades mentalistas y la conducta prosocial en niños con características de privación social, identificar el uso de las habilidades mentalistas en contextos de privación social y favorecer por medio del juego de roles el uso de las habilidades mentalistas.

Materiales y métodos: Investigación descriptiva de índole cualitativa a partir del estudio de caso. La muestra son niños de 7 años, quienes se encuentran escolarizados y no presentan diagnóstico de problemas de aprendizaje ni otros diagnósticos relacionados. Una vez realizados los procedimientos de pilotaje y línea base se administraron las mediaciones, de manera que se identificaron dos grupos entre los niños del estudio: el primero se caracterizaba por tener un uso adecuado de las habilidades mentalistas y el segundo presentaba dificultad en el uso de estas.

Resultados: El primer grupo mostró un uso correcto de las habilidades mentalistas, debido a que empleaban la categoría de predecir y simular adecuadamente, lo que les permitía manipular cooperativamente; el segundo grupo mostró dificultades en el uso de habilidades como predecir y simular, lo que no les permite manipular en beneficio de otros.

Conclusiones: Las conductas prosociales de carácter altruista requieren del componente cognitivo específicamente del desarrollo de las habilidades mentalistas. Se evidenció que los niños que no logran manipular cooperativamente tienen dificultades para hacer relaciones representacionales adecuadas de las creencias y deseos de los estados mentales propios y ajenos. Así mismo, favorecer por medio del juego de roles el uso de habilidades mentalistas en niños con características de privación social posibilita una mejor resolución en las situaciones de conflicto.

Palabras clave: Habilidades mentalistas, conducta prosocial, empatía, privación social y juego de roles.

Abstract

Objectives: To establish the relationship between mental abilities and prosocial behavior in children with features of social deprivation, identify the use of mentalistic skills in contexts of social deprivation and to promote the use of mental abilities through role-play.

Materials and methods: This research is descriptive and qualitative in nature from the case study. The sample consists of children aged 7 years, who are educated and have no diagnosis of learning problems or other related diagnoses. Once the pilot procedures and

¹ Profesora catedrática asociada y directora del Laboratorio de Terapia Ocupacional Universidad Nacional de Colombia. eiparrae@unal.edu.co

Correspondencia: Carrera 30 No. 45-03. Edificio 471. Departamento de la Ocupación Humana. Universidad Nacional de Colombia. Tel: 3 165000 Ext. 15199.

Fecha de recepción: 13 de mayo de 2011
Fecha de aceptación: 6 de noviembre de 2011

baseline were carried out, mediations were administered so that two groups were identified within the studied children. The first was characterized by appropriate use of mentalistic skills and the second was having difficulty in using them.

Results: *The first group showed a correct use of mental abilities because the use of categories of predict and simulate properly allow them to manipulate cooperatively. The second group showed difficulties in the use of the skills to predict and simulate what not allow it to manipulate in benefit of others.*

Conclusions: *It was found that altruistic prosocial behaviors require a cognitive component, specifically the development of mental abilities. At the same time, it was found that children, who cannot manipulate cooperatively, have difficulty making appropriate representational relationships of beliefs and desires of their own and others' mental states. And it was found that promoting the use of mental abilities in children with features of social deprivation through role playing, improves their conflict resolutions abilities.*

Keywords: Mental abilities, prosocial behavior, empathy, social deprivation and role playing.

INTRODUCCIÓN

La capacidad de ponerse en el lugar del otro y lograr realizar acciones en beneficio de los demás es una característica que parece inherente al ser humano, sin embargo, en la realidad social actual se evidencia frecuentemente manifestaciones que indican que al parecer esto no es así, por lo cual se hace necesario indagar sobre estas relaciones y sobre las formas en que se puede favorecer la conducta prosocial en beneficio de la realidad latente.

Para ahondar en esta investigación se tendrán en cuenta las habilidades mentalistas y la conducta prosocial. Las primeras son definidas como aquellas posibilidades que tienen los seres humanos de atribuirle estados mentales a otros seres; esto es, deseos, creencias, emociones e intenciones y, por tanto, a la capacidad de ponerse “en su lugar”, lo que no es otra cosa que empatizar (1-10).

La conducta prosocial, según Garaigordobil, es “toda conducta social positiva con o sin motivación altruista (conductas como dar, ayudar, cooperar, compartir, consolar...)” (11).

Existen varias teorías que han querido explicar este tipo de conducta: la perspectiva etológica y sociobiológica, el enfoque cognitivo-evolutivo, la perspectiva psicoanalítica y las teorías del aprendizaje. La primera perspectiva entiende el “altruismo” como la reducción de la actitud genética personal con el propósito de mejorar la actitud genética de otros (12). Desde el segundo enfoque se sugiere que entre más elevado se encuentre el razonamiento moral es más probable que se generen conductas de ayuda (13). Según la perspectiva psicoanalítica, la conducta humana está guiada por el principio del placer, y explica el origen de la conducta prosocial a partir del desarrollo del aparato psíquico del niño, en otras palabras, el proceso de control de impulsos (control de agresividad y sexualidad a través de la simbolización) (14). Y finalmente, las teorías del aprendizaje indican que la conducta prosocial está determinada por factores ambientales externos. En este estudio, la conducta prosocial es entendida como “una actividad cognitiva de ayuda, consuelo y asistencia, que supone el desarrollo y uso adecuado de un conjunto de habilidades mentalistas, centrada en el papel de la empatía como base de la misma, puesto que es necesaria para tener la capacidad de ponerse en el lugar del otro” (15).

En esta misma línea se retoma el concepto de “empatía”, el cual “se refiere a la tentativa de un individuo auto-consciente por comprender, sin juzgar, las experiencias positivas y negativas de otro individuo” (16). Lo cual lleva a pensar que la empatía tiene que ver con la condición de las personas de ubicarse en el lugar del otro y comprender sus actitudes y sus estados mentales, relacionado estrechamente con las habilidades mentalistas que de manera similar llevan a asignar creencias, deseos, emociones e intenciones a otros. Se puede decir que la empatía es base para la conducta prosocial, por tanto, la primera influencia la segunda (17,18).

Uno de los investigadores que permiten establecer relaciones entre habilidades mentalistas y conducta prosocial es Garaigordobil, quien presenta en su texto los distintos estadios de la conducta prosocial que se pueden equipar con las habilidades mentalistas (19). De la misma manera, Riviere y Núñez establecen vínculos entre la conducta social y el componente intelectual, aclarando que son interdependientes (20). En una línea semejante, Watson y colaboradores (21) realizaron un estudio sobre la interacción social y la teoría de la mente, definida esta última como la capacidad humana de asignarles a otros estados mentales. En esta investigación se encontraron claras relaciones entre estos dos componentes. En una línea similar, Eisenberg y Strayer (22) muestran en sus hallazgos que la activación de la empatía puede ir asociada con una mayor conducta prosocial. Además encontraron que las experiencias estructuradas fomentan la adopción de roles y la sensibilidad ante las emociones de otros, lo que facilita en los niños expresiones de ayuda y de compartir. De la misma manera, López y colaboradores (23) analizaron la conducta prosocial de niños y niñas de edad preescolar y algunas variables cognitivas y afec-

tivas predictoras de la misma, y mostraron que la calidad del vínculo con la madre y la empatía son importantes para predecir la conducta prosocial en esta edad. Como se evidencia, a través de los estudios se ha dado énfasis a los aspectos afectivos, sin embargo, este trabajo pretendió indagar sobre el componente cognitivo de la conducta prosocial.

Esta investigación plantea como hipótesis que los niños con características de deprivación social se benefician de mediaciones que promueven el uso de las habilidades mentalistas, lo cual incide de manera positiva en su conducta prosocial. Por tanto, el propósito de esta investigación se centró en caracterizar las relaciones entre las habilidades mentalistas y la conducta prosocial (24-26) en una muestra de niños de edad escolar provenientes de un contexto de deprivación social. En este sentido se favoreció el juego de roles como mediación para el uso de las habilidades mentalistas potencializando las conductas cooperativas en la resolución de conflictos.

El Juego de Roles es la técnica más importante del psicodrama; en dicho juego, el doble es una persona que se para detrás del protagonista y actúa otro aspecto de su dilema. El juego de roles a través del doblaje puede contribuir a clarificar los procesos de interacción y comunicación en relación con la solución de un problema que para la investigación se denomina “conflicto”, también a la renovación y conclusión crítica (27). Esta clase de juego es una de las vías más eficaces para establecer empatía y, por ende, generar conductas cooperativas.

Para desarrollar esta investigación se elaboró una propuesta a través de un modelo híbrido en el cual se relacionan los enfoques cognitivos representacional y emocional,

los cuales permiten estudiar el desarrollo de la teoría de la mente (TM) (28).

El principal exponente del enfoque representacional es Joseph Perner (29,30), y del emocional, Paul Harris (2, 31-33) y Peter Hobson (34-36). Perner asegura que los niños poseen una teoría de la mente una vez que comprenden la función representacional de los estados mentales (30). El postulado de Harris consiste en que los niños tienen una teoría de la mente cuando son capaces de asignar creencias y deseos a los demás apoyándose en su imaginación, y con base en ello predecir lo que hacen, dicen o sienten (2, 37, 41).

Los postulados anteriores permiten proponer un modelo híbrido para la explicación de las habilidades mentalistas, en este caso, el modelo permite dar cuenta de las relaciones entre el desarrollo de las habilidades mentalistas y la conducta prosocial (22, 42-45). El punto de partida del modelo es la intersubjetividad (46,47). Es así que los niños adquieren el concepto de mente de su experiencia en esas relaciones interpersonales, lo que muestra cómo la capacidad comprensiva del niño se relaciona con sus posibilidades de comunicación.

Se podría afirmar que las habilidades mentalistas se refieren a aquellas posibilidades que tienen los seres humanos de atribuirles algunos estados mentales (deseos, creencias, emociones e intenciones) a otros seres y, por ende, a la probabilidad de interacción con estos. De la misma manera, si se tiene en cuenta al ser humano como un sujeto social que puede establecer relaciones interpersonales y, además, posee la capacidad de ponerse en el lugar del otro, favoreciendo conductas prosociales (48-51), se pueden iniciar a establecer relaciones entre habilidades mentalistas y conducta prosocial (52-54).

MATERIALES Y MÉTODOS

Esta investigación es descriptiva de índole cualitativa a partir del estudio de caso, el cual es una estrategia de investigación que se relaciona con dar respuesta a preguntas sobre el ¿cómo? y el ¿porqué? (55). El método que se va a utilizar en este estudio es el experimental formativo de corte microgenético, el cual define un estado de desarrollo cognitivo inicial, donde se sistematizan las condiciones de ejecución; para este estado se plantea una tarea que se debe seguir, luego de la cual se indaga sobre los resultados obtenidos. Esto con el propósito de proponer tareas cognitivas necesarias para el establecimiento de relaciones entre las habilidades mentalistas y la conducta prosocial; después se valoran los cambios, para así proponer una nueva tarea procesualmente y llegar a estados cognitivos finales una vez realizadas las intervenciones mediacionales necesarias. Este método requiere de una valoración de estados iniciales y finales en tareas cognitivas de ejecución temporal corta y, por ende, intensiva.

La población objeto de esta investigación son niños con edades de 7 años, quienes tienen características de privación social. La "privación social" se relaciona con la dificultad para ejercer los derechos con respecto a "empleo, actividades familiares, integración a la comunidad, participación formal en las instituciones sociales, recreación y educación" (56). Entre estas características se encontró que algunas de las familias de los niños han sufrido desplazamiento de su sitio de origen por miedo y amenazas de grupos armados pero, de igual manera, otras familias vinieron a la ciudad en busca de conseguir empleo y de mejorar sus condiciones de vida. Además, puede haber ausencia de una figura cuidadora en el hogar, han vivido en contextos de violencia,

pobreza y conflicto, por tanto no han podido ejercer de manera adecuada los derechos mencionados anteriormente.

Como consecuencia del tipo de privación social en el que se desarrollan los niños, estos se caracteriza por presentar dificultades sociales, ya que en sus comportamientos se evidencian conductas de agresividad, de poca aceptación de las normas y los límites, falta de expresividad, tienen pocas habilidades para establecer relaciones con los otros y dificultad para iniciar relaciones nuevas.

Caracterización de los sujetos

Las principales problemáticas que afectan a los niños dentro del entorno sociocultural se relacionan con: violencia (agresión física y verbal), carencia de habilidades para resolver conflictos, inseguridad (delincuencia común), drogadicción, falta de empleo de los padres, tendencia a la mendicidad y empleo informal. Además, debido a las ocupaciones de sus padres, la mayoría de los niños permanecen solos en su hogar y, por lo mismo, mantienen poco contacto y comunicación con estos, sin embargo, identifican en ellos la imagen de autoridad.

La población de estudio está compuesta por siete niños, que corresponden tres al género masculino y cuatro al femenino, se encuentran escolarizados, no presentan diagnóstico de problemas en el aprendizaje ni otros diagnósticos relacionados; estos niños y niñas cursan primero y segundo grado de básica primaria, sin embargo, en sus procesos de aprendizaje presentan: desmotivación por el estudio, bajo nivel de comprensión en lectura y escritura y deficiencias en operaciones básicas matemáticas. Esta información fue recopilada de la ficha de inscripción, ficha integral e informe de gestión de la institución a la que pertenecen los niños y

niñas, las cuales son instrumentos de toma de información realizados por el Departamento de Psicología y cumplen con criterios de custodia y de confidencialidad.

Por las características de la población enunciada, las tareas que se proponen en esta investigación pretenden favorecer conductas cooperativas en poblaciones con características de privación social, debido a que por los contextos en que se ha desarrollado la población posiblemente presentan dificultades para emplear las conductas prosociales de consuelo y cooperación, lo cual permite suponer que a pesar de que los niños tengan habilidades mentalistas no saben ponerlas en práctica en la convivencia diaria.

Procedimientos

Se desarrollaron tres fases: pilotaje, línea base y mediaciones. Para cada una de las fases se contó con el consentimiento de los padres y normas de confidencialidad.

Fase 1: Pilotaje. Entre los procesos realizados en esta fase se encuentran: pilotaje o administración de tareas a niños de un colegio distrital; estos niños no presentaban situación de privación social ni comportamientos sociales inadecuados, de lo cual dieron cuenta los profesores de los niños. En este pilotaje se realizó la validación de varias tareas con la aplicación a un grupo de niños de 7 años de edad del Colegio Distrital Tomás Carrasquilla, con objeto de saber si las tareas eran claras, las comprendían, el vocabulario de las historias era adecuado para el nivel de los niños y, finalmente, si dichas tareas eran pertinentes para su edad. A cada niño se le administraron tres tareas: una correspondiente al nivel básico, una al nivel medio y otra al nivel complejo, con el fin de revisar si la tarea cumplía con el objetivo de medir lo que se pretendía, es decir,

saber en qué nivel de las habilidades mentalistas se encontraba cada uno de los niños, para luego realizar una reconstrucción de tareas para la administración de los niños con características de privación social.

Fase 2: Línea base. Para establecer la línea base se administraron las tareas a siete niños de 7 años de edad, quienes presentan características de privación social; las tareas obedecían a tres niveles de complejidad (ver tabla 1). La administración de cada una de las tareas fue filmada con el propósito de que en un momento posterior se pudiera realizar una fiel transcripción de las respuestas y actitudes de los niños para realizar un análisis detallado y cuidadoso. En la tabla 2 se muestran apartes de la tarea “Fiesta de cumpleaños”, que se encuentra en el primer nivel de complejidad; se organiza en dos momentos: inicialmente se cuenta una historia y luego se hacen unas preguntas informativas sobre la misma. Esto va acompañado de imágenes visuales que le permiten al niño tener mayor comprensión sobre la historia.

Para el análisis de la información obtenida de las respuestas de los niños se diseñó una tabla-red con categorías de análisis de las habilidades mentalistas que facilitó ver más

claramente cómo el niño estaba utilizando las habilidades mentalistas y detectar en cuál de estas categorías se le presentaba algún aspecto por mejorar, para posteriormente poder realizar la mediación que ayude a potencializar las habilidades mentalistas en las que se encuentre dicha dificultad.

Tabla 1. Niveles de complejidad de las tareas

Niveles de complejidad	Tareas
Primero	Fiesta de cumpleaños (adaptada de Happé, 1994) (57)
Segundo	Reunión tío José versión 1 – broma
	Reunión tío José versión 2 - ironía (creadas por Arenas y Parra -15)
	Juego en grupo, tarea de contexto versión 1
	Juego en grupo, tarea de contexto versión 2 (adaptadas de Serrano, 2002) (58)
Tercero	Juego el dilema del prisionero versión 1
	Juego el dilema del prisionero versión 2 (adaptada de Harris, 1992) (2)
	El tesoro secreto del pirata Barbarroja (Garaigordobil, 1995) (19)

Fuente: Adaptado de Arenas M. y Parra E. Habilidades mentalistas y conducta prosocial en niños de edad escolar con características de privación social. Trabajo de grado para optar al título de magister en Educación. Pontificia Universidad Javeriana; 2006.

Tabla 2. Tarea del primer nivel de complejidad

FIESTA DE CUMPLEAÑOS: TAREA DE MENTIRA PIADOSA
Se les presenta a los niños un dibujo en el cual hay una ambientación de una fiesta de cumpleaños, la cual ha sido organizada esmeradamente por Sofía y la cual están invitados Julián y Laura.
Es el momento en el que los niños van a recibir las sorpresas y cada uno de ellos está pensando en el regalo ideal: los niños quieren recibir un carro y las niñas desean recibir pulseras y collares.
Sin embargo, las sorpresas para todos niños y niñas son unos pimpones y unos dulces.
Cuando Sofía, la organizadora de la fiesta, que está muy satisfecha por la buena disposición de esta, pregunta a algunos niños sobre las sorpresas, ellos no saben qué responder...

Continúa...

Preguntas informativas:
¿Dónde están los niños?
¿Qué quieren recibir los niños en las sorpresas?
¿Quién es Sofía?
¿Qué contienen las sorpresas que se les entregan a los niños y a las niñas?

Fuente: Adaptado de Arenas M. y Parra E.

Fase 3: Mediaciones. Luego de analizar la información resultado de la línea base se procedió a administrar las mediaciones a cada uno de los niños; para este estudio, la mediación consiste en el juego de roles, en el cual a cada una de las personas se le asigna un rol o unas características del personaje para que el individuo las asuma (59). Además, durante la ejecución se integra una voz que es mediadora, la cual le puede ofrecer caminos para el desarrollo de sus acciones. Es decir, la acción del personaje principal está mediada por otro.

En este estudio, las mediaciones estaban conformadas por escenas relacionadas con el contexto social de los niños. A cada una de las escenas se le hizo la ambientación correspondiente para que los niños se adaptaran fácilmente a las situaciones propuestas. En cada una de las escenas existían dos personajes, uno de los cuales era representado por el niño y el otro por una de las investigadoras. Este último personaje era antagonico y generalmente tenía un comportamiento desafiante, donde la intención del contenido del estado mental es hacerle creer al otro que estaba incómodo o no le agradaba lo que estaba sucediendo. Lo que se pretendía era que el niño leyera esta intención desde el punto de vista del contexto y de la relación intersubjetiva.

Dentro de cada escena y dependiendo de las acciones que presentara el personaje representado por el niño se realizaban mediaciones organizadas por tres niveles: el primero relacionado con la situación de contexto, el segundo, con la emoción, y el tercero, con el curso de acción. Lo que se pretendía con estas mediaciones era lograr que el individuo llegara a emplear sus habilidades mentalistas de una manera más altruista, buscando el beneficio del otro en vez del propio. Al final de cada escena, que respondía a las categorías de predecir, simular y manipular, se realizaba una comprobación final de un ejemplo hipotético relacionado con la categoría correspondiente para indagar sobre cómo el niño se apropia y manifiesta el contenido de las conductas prosociales (ver tabla 3).

La elaboración, diseño e implementación de las mediaciones obedece a la categorización de las habilidades mentalistas organizadas gracias a la propuesta de modelo híbrido. La categorización responde a cuatro momentos, los cuales se relacionan con la capacidad para: ponerse en el lugar de otro, predecir o anticipar estados mentales, simular estados propios o del otro y manipular estados mentales de otros.

Tabla 3. Mediaciones para la promoción de las habilidades mentalistas

Mediaciones	Niveles de mediación	Comprobación de la categoría
A. Categoría: Predecir		
1. Juego de mesa	1, 2 y 3	Joaquín jugando en Educación Física
2. Juego con pelota		
3. Observando revistas		
B. Categoría: Simular		
1. Mamá llega a casa	1, 2 y 3	Jorge está en clase de Español
2. Carlitos va a la tienda		
3. El cumpleaños de Carlitos		
C. Categoría: Manipular- Engaño cooperativo		
1. María no puede ver	1, 2 y 3	María tiene una pierna enyesada
2. Un regalo para mi mejor amiga		
3. Invitación a una fiesta		
4. El pocillo especial		

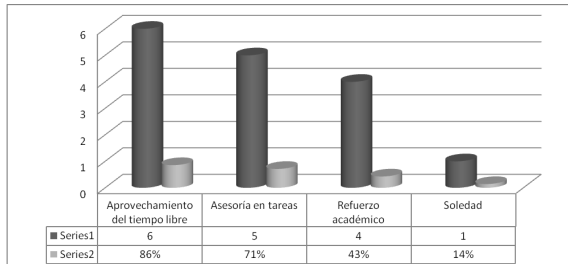
Fuente: Recopilado de Arenas M. y Parra E.

Para la realización de las mediaciones se desarrollaron unos pasos. En el primer paso se realizó una caracterización de las mediaciones, que se relacionan con diseño e implementación de las mismas. Las mediaciones obedecen a la categorización de las habilidades mentalistas. En el segundo paso se conformaron las tareas en una serie de elementos, dentro de los que se encuentran: la descripción de la historia, preguntas informativas que permiten indagar si el niño está comprendiendo la historia, imágenes que acompañan la secuencia de la historia y, finalmente, una serie de preguntas organizadas en cuatro grupos que se relacionan con la clasificación de categorías de las habi-

lidades mentalistas. Para su aplicación, las tareas se dividieron en tres niveles, los cuales obedecen a tres criterios: primero, cantidad de información que debe manejar el niño en la tarea; segundo, complejidad del tipo de representación que van de primer al cuarto orden; y tercero, las tareas del tercer nivel demandan estrategias de engaño táctico para favorecer a uno u otro personaje de la historia. (En el apéndice se muestra un ejemplo de la segunda mediación de la categoría *predecir*, denominada “juego con pelota”).

RESULTADOS

Los resultados se organizan de dos formas: la primera evidencia un perfil demográfico y sociofamiliar de los siete niños que intervinieron en el estudio, esta información es remitida por el Departamento de Psicología de la Fundación; y la segunda presenta los datos del uso de las habilidades mentalistas en los dos grupos de niños del estudio (40). La información recopilada muestra que el 43% pertenecen al género masculino y el 57% al femenino. El promedio de edad de los niños es de 7 años y cursan primero y segundo de primaria. Todos los niños de la investigación se encuentran escolarizados y hacen parte de una fundación que favorece el uso adecuado del tiempo libre a niños con características de privación social. Estos niños han pasado por un proceso de selección dentro de la institución para ingresar a esta. Los principales motivos de ingreso de la muestra respectiva son en un 86% el aprovechamiento del tiempo de ocio, 71% asesoría en tareas, 43% refuerzo académico y 14% por soledad sentida por el niño. Los motivos de ingreso no suman el 100%, debido a que las madres reportan que el niño o la niña ingresan por más de un motivo de los mencionados (ver gráfico 1).

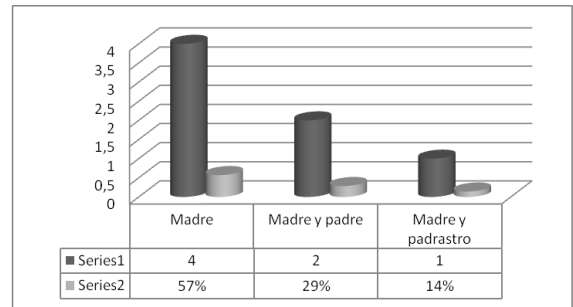


Fuente: Realizado por el autor.

Gráfico 1. Motivos de ingreso de los niños a la Fundación

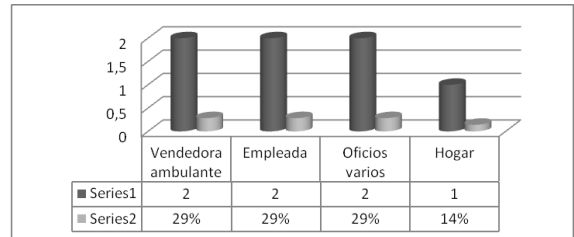
En relación con la familia, se evidencia que la mayoría de los niños viven con su madre (57%), otros niños viven con su padre y madre (29%), y en menor proporción con su madre y con su padrastro (14%) (ver gráfico 2). En todos los hogares se convive a la vez con hermanos. La ocupación de la madre está relacionada con trabajos como vendedora ambulante, empleada y oficios varios, cada uno de los cuales representa un 29% y un 14% para el desarrollo de tareas en el hogar (ver gráfico 3). Los padres se ocupan en igual proporción (14%) como trabajador independiente, conductor, vendedor y profesor de danza, y del 43% de los padres no se tiene información en relación con este ítem (ver gráfico 4).

El 100% de las relaciones entre padre y madre evidencian estado civil de separación, por lo que las madres son las que asumen el rol de cuidadoras y de adulto responsable de los hijos; en este sentido es importante visibilizar que solo una madre permanece en el hogar, mientras que las otras mujeres deben realizar una actividad laboral que le permita el sostenimiento de su familia, lo que incide en la formación y acompañamiento de sus hijos. Dentro de las dinámicas familiares se evidencia dificultades en el acatamiento de normas, poca tolerancia a la frustración, desvinculación emocional con los padres y carencia afectiva.



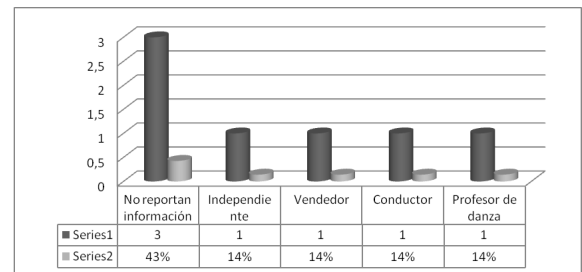
Fuente: Realizado por el autor.

Gráfico 2. Adultos responsables que viven con los niños



Fuente: Realizado por el autor.

Gráfico 3. Trabajo de las madres



Fuente: Realizado por el autor.

Gráfico 4. Trabajo de los padres

Una vez realizada la caracterización de los sujetos se inicia el proceso de administración de las tareas. A cada uno de los siete niños se le administró las tareas de acuerdo con el nivel de complejidad, pero no necesariamente era la misma tarea, sino aquella que se encontrara en el nivel que se requie-

ría. De acuerdo con los resultados de las tareas se organizó la población en dos grupos, y se encontró lo siguiente: el primer grupo evidencia un buen uso de las habilidades mentalistas (ver tablas 4 a 7) y el segundo presenta aspectos por mejorar en el uso de las habilidades mentalistas (ver tabla 8).

Cabe anotar que los niños a los que se les administraron las tareas serán relacionados con letras, respetando la confidencialidad. En cada categoría se evidencian las fortalezas y aspectos por mejorar al usar las habilidades mentalistas en el transcurso de la aplicación de las tareas.

Tabla 4. Fortalezas en el uso de las habilidades mentalistas de MP

Niño	Nivel	Tarea	Aspectos por mejorar	Fortalezas
MP-4	1	Fiesta de cumpleaños	Ninguna en este nivel.	<i>Categoría 1.</i> Capacidad para ponerse en el lugar de otro y para privilegiar el estado de otra persona a través del uso de sus creencias.
				<i>Categoría 3.</i> Capacidad para simular.
	2	Reunión informal: tío José versión 2	Categoría 3. Simular: se encontró que el niño presenta algunas dificultades para simular estados mentales; por ejemplo, en la primera tarea el niño antepone su estado mental y no intenta simular otro estado mental hasta recontextualizar de nuevo la tarea.	<i>Categoría 1.</i> Tiene la capacidad de ponerse en el lugar de otro, es decir toma en consideración lo que el otro quiere o desea en una situación.
				<i>Categoría 2.</i> Es capaz de predecir o anticiparse a los estados mentales de otro.
				<i>Categoría 4.</i> En la tarea del nivel 1, el niño demuestra la capacidad de cambiar o modificar estados mentales del otro a través de la manipulación de la información, empleando el engaño y la mentira, generando conductas de ayuda que benefician al otro.
	3	Dilema del Prisionero		<i>Categoría 1.</i> Capacidad para ponerse en el lugar de otro, le puede conceder estados mentales al otro.
				<i>Categoría 2.</i> Puede establecer acciones anticipadas a través de la construcción de inferencias sobre los estados emocionales del otro, es decir, anticipar conductas o deseos.
				<i>Categoría 3.</i> En la Simulación, posee la capacidad de crear situaciones y de esta manera poderlas hacer cambiar, es decir, tiene la habilidad de anteponer su estado emocional.
				<i>Categoría 4.</i> Al manipular, tiene la capacidad de cambiar o modificar los estados mentales del otro a través de la manipulación de la información, utilizando la mentira o el engaño con el fin de beneficiar a otro.

Fuente: Arenas M. y Parra E.

Tabla 5. Fortalezas en el uso de las habilidades mentalistas de SJ

Niño	Nivel	Tarea	Aspectos por mejorar	Fortalezas
SJ-5	1	Fiesta de cumpleaños	Ninguna en este nivel	<i>Categoría 1.</i> Capacidad para ponerse en el lugar de otro y para privilegiar el estado de otra persona a través del uso de sus creencias.
	2	Reunión informal: tío José versión 2	Ninguna en este nivel	<p><i>Categoría 1.</i> Tiene la capacidad de ponerse en el lugar de otro, es decir, toma en consideración lo que el otro quiere o desea en una situación.</p> <p><i>Categoría 2.</i> Es capaz de predecir o anticiparse a los estados mentales de otro.</p> <p><i>Categoría 4.</i> En la tarea del nivel 1, el niño demuestra la capacidad de cambiar o modificar estados mentales del otro a través de la manipulación de la información, empleando el engaño y la mentira, generando conductas de ayuda que benefician al otro.</p>
	3	Dilema del Prisionero		<p><i>Categoría 1.</i> Capacidad para ponerse en el lugar de otro, le puede conceder estados mentales al otro.</p> <p><i>Categoría 2.</i> Puede establecer acciones anticipadas a través de la construcción de inferencias sobre los estados emocionales del otro, es decir, anticipar conductas o deseos.</p> <p><i>Categoría 3.</i> Simular, posee la capacidad de crear situaciones, y de esta manera poderlas hacer cambiar, es decir, tiene la habilidad de anteponer su estado emocional.</p> <p><i>Categoría 4.</i> Manipular, tiene la capacidad de cambiar o modificar los estados mentales del otro a través de la manipulación de la información utilizando la mentira.</p>

Fuente: Arenas M. y Parra E.

Tabla 6. Fortalezas en el uso de las habilidades mentalistas de NM

Niño	Nivel	Tarea	Aspectos por mejorar	Fortalezas
NM-6	2	Juego en grupo, versión 2	No se evidencian	<p><i>Categoría 1.</i> Tener la capacidad de ponerse en el lugar de otro, es decir toma en consideración lo que el otro quiere o desea en una situación.</p> <p><i>Categoría 2.</i> Puede predecir o anticiparse a los estados mentales de otro.</p> <p><i>Categoría 3.</i> Se encontró que tiene la capacidad de simular estados mentales a partir del uso de la habilidad de ocultar, es decir, anteponiendo su estado emocional.</p> <p><i>Categoría 4.</i> A través de la habilidad de la manipulación tiene la capacidad de cambiar o modificar estados mentales que benefician a otra persona a través del engaño cooperativo.</p>

Continúa...

	3	Dilema del prisionero utilizando el engaño cooperativo	No se evidencian	<p><i>Categoría 1.</i> Se evidencia que tiene la capacidad de ponerse en el lugar de otro, es decir, toma en consideración lo que el otro quiere, le concede estados mentales al otro.</p> <p><i>Categoría 2.</i> Al predecir tiene en cuenta cómo se sentirá la otra persona, es capaz de anticipar los estados emocionales del otro.</p> <p><i>Categoría 3.</i> Al simular es capaz de ocultar estados emocionales, anteponiendo otros estados emocionales.</p> <p><i>Categoría 4.</i> Con la habilidad de manipular tiene la capacidad de cambiar o modificar estados mentales del otro.</p>
--	---	--	------------------	---

Fuente: Arenas M. y Parra E.

Tabla 7. Fortalezas en el uso de las habilidades mentalistas de YV

	Nivel	Tarea	Aspectos por mejorar	Fortalezas
YV-7	2	Reunión informal: tío José versión 2	<i>Categoría 3.</i> Simular: se encontró que el niño tiene algunas dificultades para simular estados mentales; por ejemplo, en la primera tarea el niño antepone su estado mental y no intenta simular otro estado mental	<i>Categoría 1.</i> Tiene la capacidad de ponerse en el lugar de otro, es decir, toma en consideración lo que el otro quiere o desea en una situación.
				<i>Categoría 2.</i> Es capaz de predecir o anticiparse a los estados mentales de otro.
				<i>Categoría 4.</i> Tiene la capacidad de cambiar o modificar estados mentales que benefician a otra persona utilizando el engaño cooperativo
	3	Pirata Barbarroja		<i>Categoría 1.</i> Se evidencia que YV, tiene la capacidad de considerar actuar y detectar poniéndose en la posición o lugar de otro.
				<i>Categoría 2.</i> Tiene la habilidad para predecir conductas o estados emocionales de otros, es capaz de anticipar estados emocionales del otro.
				<i>Categoría 3.</i> Puede simular estados mentales utilizando la habilidad para ocultar sus propios estados emocionales anteponiendo otros.
				<i>Categoría 4.</i> Al manipular tiene la capacidad de cambiar o modificar estados mentales del otro utilizando el engaño.

Fuente: Arenas M. y Parra E.

Tabla 8. Grupo de niños que presentan aspectos por mejorar en el uso de las habilidades mentalistas

Niño	Nivel	Tarea	Aspectos por mejorar	Fortalezas
SR-1	1	Fiesta de cumpleaños	<i>Categoría 1.</i> Ponerse en el lugar del otro	Categoría 4
			<i>Categoría 3.</i> Simular	
	2	Reunión tío José versión 2 - ironía	<i>Categoría 3.</i> Simular	
			<i>Categoría 4.</i> Manipular cooperativamente	

Continúa...

		Juego en grupo, tarea de contexto versión 2	Categoría 3. Simular	
			Categoría 4. Manipular cooperativamente	
	3	El tesoro secreto del pirata Barbarroja	Categoría 4. Manipular cooperativamente	
RS-2	1	Fiesta de cumpleaños	Categoría 2. Predecir	Categoría 1. Ponerse en el lugar del otro
			Categoría 3. Simular	
	2	Juego en grupo, tarea de contexto Versión 1	Categoría 3. Simular	Categoría 1. Ponerse en el lugar del otro
			Categoría 4. Manipular cooperativamente	
	3	El tesoro secreto del pirata Barbarroja	Categoría 4. Manipular cooperativamente	Categoría 1. Ponerse en el lugar del otro
JC-3	1	Fiesta de cumpleaños Juego en grupo, tarea de contexto Versión 2	Categoría 3. Simular	Categoría 1. Ponerse en el lugar del otro
	2		Categoría 2. Predecir	Categoría 1. Ponerse en el lugar del otro
		Dilema del prisionero Versión 1	Categoría 3. Simular	
	3		Categoría 2. Predecir	Categoría 1. Ponerse en el lugar del otro
			Categoría 4. Manipular cooperativamente	

Fuente: Recopilado de Arenas M. y Parra E. Habilidades mentalistas y conducta prosocial en niños de edad escolar con características de privación social. Trabajo de grado para optar al título de magister en Educación. Pontificia Universidad Javeriana; 2006.

El grupo de los niños que utilizaba correctamente las habilidades mentalistas empleaban la categoría de *predecir* y *simular* adecuadamente, lo que les permitía manipular cooperativamente; allí la empatía es la base fundamental para que estas conductas se presenten. El segundo grupo muestra dificultades en el uso de las habilidades mentalistas de *predecir* y *simular*, lo cual no les permite manipular en beneficio de otros.

Teniendo en cuenta los resultados encontrados, se evidencia la necesidad de trabajar con el grupo dos, por lo cual se inicia la administración de mediaciones para ubicarlos en situaciones en las que pudieran emplear estas habilidades, de manera que se pudieran generar comportamientos más altruistas.

En este estudio se encontraron los siguientes hallazgos:

- Las conductas prosociales de carácter altruista requieren del componente cognitivo, específicamente, del desarrollo de las habilidades mentalistas.
- Los niños que no logran predecir y simular adecuadamente tienen dificultades para engañar cooperativamente.
- El engaño táctico cooperativo se presenta con el fin de beneficiar a otro, es decir, el niño sabe que el otro tiene mente y logra manipular en beneficio de otro.
- Las habilidades mentalistas tienen una cara social importante, que hacen que la conducta social tenga un componente

mentalista, que es un uso de estrategias más refinadas que me permiten leer mejor las intencionalidades del otro.

DISCUSIÓN

En este apartado se intentará dar respuesta a los interrogantes planteados desde el inicio de la investigación, los cuales se refieren a tres elementos: el primero, la relación entre las habilidades mentalistas y la conducta prosocial; el segundo, el uso de habilidades mentalistas en contextos de privación social; y el tercero, sobre el uso de juego de roles para favorecer las habilidades mentalistas.

En el primer elemento se encontró que existe una relación entre las habilidades mentalistas y la conducta prosocial, donde las conductas prosociales de carácter altruista requieren del componente cognitivo, específicamente, del desarrollo de las habilidades mentalistas. Las conductas altruistas demandan un componente mentalista, siendo indispensable que se evidencie un sacrificio personal por obtener un beneficio colectivo. Esto se mostró en los resultados de la línea base, pues cuando los niños y niñas no saben hacer uso adecuado de las habilidades mentalistas tienen dificultades para manipular cooperativamente; luego de la administración de las mediaciones y teniendo en cuenta el nivel de mediación, los sujetos comenzaban a mejorar sus comportamientos en beneficio de otros.

En conclusión, existe una relación entre las habilidades mentalistas y la conducta prosocial. Las conductas prosociales poseen una base empática, que se refiere a la condición que tienen las personas de ubicarse en el lugar del otro, logrando comprender sus actitudes y sus estados mentales, lo cual se

relaciona estrechamente con las habilidades mentalistas, donde se tiene la capacidad de atribuirle mente a otro, es decir, que comparten un principio básico de ponerse en el lugar de otro; a su vez, la conducta prosocial tiene que ver con el ponerse en la situación del otro, es decir, que requieren de una base empática. Por consiguiente, las conductas prosociales con capacidad empática de consuelo y cooperación poseen una base altruista en la que se evidencia un sacrificio personal por uno colectivo. Las conductas empáticas requieren de experiencias sociales sanas donde se evidencia el sacrificio propio por el beneficio colectivo, es decir, donde se ayuda al otro, fluyendo la relación intersubjetiva de las relaciones interpersonales con otros.

Luego de las mediaciones caracterizadas por el reconocimiento del otro, los niños y las niñas lograban colaborar, compartir y cooperar con el otro para lograr terminar la actividad o el juego de manera satisfactoria. De esta manera, se encontró que existen puntos de encuentro entre las habilidades mentalistas y la conducta prosocial, y se identificaron los mismos.

Para el segundo elemento es importante mencionar que las experiencias sociales se relacionan con el uso de las habilidades mentalistas. Estas experiencias sociales están fundamentadas en las relaciones interpersonales donde la intersubjetividad es el punto de encuentro con las habilidades mentalistas, que posibilita el camino para la comprensión de otras mentes.

En la investigación se evidenció que las mediaciones vinculadas lo más posible a la cotidianidad de los niños favoreció el modificar o asumir el papel para ser más cooperativo. El espectro en el que pueden usarse las habilidades mentalistas va desde ponerse en el

lugar del otro hasta lograr una manipulación cooperativa.

En este estudio se evidenció que el medio en el que se desarrollan un grupo de niños con características de privación social posiblemente no les enseña a manipular cooperativamente, por tanto, los sujetos leen inadecuadamente al otro. Entonces, las dificultades no solo son sociales sino en el conjunto del uso de las habilidades mentalistas que les permite leer al otro y anticiparse para tener conductas más cooperativas. Se puede decir que entre menos información se tenga de las habilidades mentalistas, el desarrollo social será menos evidente, y entre mayor información sobre quién es el otro, mayores serán las predicciones del estado mental. Por otra parte, se encontró que el otro grupo de niños posee un uso adecuado de las habilidades mentalistas, siendo interesante indagar ¿cómo se da este desarrollo y por qué algunos sujetos lo logran? Preguntas que pueden ser base para futuras investigaciones.

A partir del modelo híbrido enunciado en la introducción se puede decir que los niños que no logran manipular cooperativamente tienen dificultades en hacer relaciones representacionales adecuadas de las creencias y deseos de los estados mentales propios y ajenos, lo que no les permite anticipar, predecir o inferir correctamente las intencionalidades de otros. Es decir, no logran establecer relaciones intersubjetivas adecuadas que les permitan ponerse en el lugar del otro y actuar cooperativamente. Finalmente, las relaciones intersubjetivas están íntimamente ligadas con el despliegue de las habilidades mentalistas.

El tercer elemento indica que las habilidades mentalistas se favorecen cuando el niño adquiere conciencia del uso adecuado de

estas, es decir, puede llegar a un nivel de conciencia de las habilidades mentalistas de predecir, simular y manipular al saber que las tiene y comprender para qué le sirven. El niño evidencia que tiene habilidades mentalistas, puede leer la mente del otro, descubriendo la otra cara del engaño que puede ser positiva para beneficiar a otros. Esto se evidencia a través de los distintos niveles de mediación, pues cuando el niño logra ascender en estos comienza a identificar sus habilidades y las ejecuta para finalizar el propósito de la mediación.

De otro lado, en el estudio se halló que el juego de roles favorece el uso de habilidades mentalistas en niños con características de privación social, posibilita una mejor resolución en las situaciones de conflicto. De esta manera, a través del juego de roles, el niño adquiere conciencia de que tiene unas habilidades mentalistas que puede usar para beneficiar a otros, específicamente, a través de la mentira o el engaño táctico. Así, el juego de roles se convierte en una herramienta educativa que pretende hacer vivir experimentalmente una situación o acción en las que pueden encontrarse las personas y a las cuales se les puede dar una solución de carácter cooperativo al usar las habilidades mentalistas, es decir, logrando visualizar una situación colocándose en el punto de vista del otro.

Finalmente, se puede decir que el juego de roles es un medio de comunicación y una ocupación fundamental que le permitió al niño identificar la naturaleza del conflicto en varias situaciones hipotéticas, generando empatías con algunos personajes, fortaleciendo, de esta manera, comportamientos más cooperativos en los niños. Así, la función de la escuela es valorar el juego de roles como una herramienta educativa que enseña a desarrollar y usar las habilidades

mentalistas generando comportamientos más cooperativos.

Declaración de conflictos: Ninguno.

Financiación: Universidad Nacional de Colombia.

Apéndice. Mediación de la categoría *Predecir*

Escenas Juego con pelota	Primer nivel de la mediación (voz del doble)
Paula observa a Edgar jugar con una pelota y decide ir a jugar con él. Edgar le permite jugar, pero una vez que inicia el juego Paula hace faltas descaradas, lo golpea para obtener el balón, y en ocasiones le dice malas palabras.	Esto es un juego y no es momento para pelear
	En los juegos de pelota existen ciertas reglas que se deben respetar
Cierre 1: Edgar le llama la atención a Paula por su forma brusca de jugar, la niña comienza a darle puños y a decirle que él no sabe jugar.	Yo le di la oportunidad a Paula de jugar
Cierre 2: Ante esto Edgar no sabe ¿qué hacer?	

REFERENCIAS

- (1) Soler C, Sandoval C. El juego de roles como mediación para el desarrollo de la teoría de la mente en niños con antecedentes de maltrato infantil. [Trabajo de grado para optar al título de magister en Educación]. Pontificia Universidad Javeriana; 2003.
- (2) Harris P. *Los niños y las emociones*. Madrid: Alianza; 1992.
- (3) Bretherton I, McNew S, Beeghly-Smith M. Early person knowledge as expressed in gestural and verbal communication: When do infants acquire a “theory of mind”? *Infant social cognition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum; 1981.
- (4) Leslie A. Pretense and representation: the origins of Theory of mind. *Psychological Review* 1987; 94: 412-426.
- (5) Wellman H, Harris P, Banerjee M, Sinclair A. Early understanding of emotion: Evidence from natural language. *Cognition and Emotion* 1995; 9(2-3): 117-149.
- (6) Shatz, M., Wellman, H, Silber, S. The acquisition of mental verbs: A systematic investigation of the first reference to mental state”. *Cognition*. 1983; 14: 301-321.
- (7) Borke H. Interpersonal perception of young children: Egocentrism or empathy? *Developmental psychology* 1971; 5: 263-269.
- (8) Trabasso T, Stein N, Johnson L. Children’s knowledge of events: A casual analysis of story structure. *Learning and Motivation* 1981; 15: 237-282.
- (9) Wellman H. First steps in the child’s theorizing about the mind. En: Astington P, Harris L, Olson D, editors. *Developing Theories of Mind*. Nueva York: Cambridge University Press; 1988. p. 64 - 90.
- (10) Hobson P. *El autismo y el desarrollo de la mente*. Madrid: Alianza; 1995.
- (11) Garaigordobil M. *Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil: juego, conducta prosocial y creatividad*. Madrid: Pirámide; 2003. p. 44-84.
- (12) Wilson E. *Sociobiología: la nueva síntesis*. Omega; 1980.
- (13) Kohlberg L, Candee D. The relationship of moral judgment to moral action. In: Kohlberg L, editor. *Essays in moral development*. Vol. 2. *The psychology of moral development*. 1984. p. 498-581.
- (14) Erikson EH. *Childhood and society*. 2nd ed. New York: Norton; 1963.
- (15) Arenas M, Parra E. Habilidades mentalistas y conducta prosocial en niños de edad escolar con características de privación social. [Trabajo de grado para optar al título de magister en Educación]. Pontificia Universidad Javeriana; 2006.
- (16) Wispé L. The distinction between sympathy and empathy: To call forth a concept, a word

- is needed. *Journal of Personality and Social Psychology* 1986; 50: 314 - 321.
- (17) Feshbach N. Sex differences in empathy and social behavior in children. In: Eisenberg, editor. *The development of prosocial behavior*. 1982. p. 315-338.
- (18) Marcus R, Roke E, Bruner C. Verbal and nonverbal empathy and prediction of social behavior of young children. *Perceptual and Motor Skills* 1985; 60: 299 - 309.
- (19) Garaigordobil M. *Psicología para el desarrollo de la cooperación y de la creatividad: descripción y evaluación de un programa de juego para cooperar y crear en un grupo (8-10/11 años)*. Bilbao: Desclée de Brouwer; 1995.
- (20) Rivière A, Núñez M. *La Mirada Mental: Desarrollo de las Capacidades Cognitivas Interpersonales*. Argentina. Aique, Grupo Editores S.A.; 1996.
- (21) Watson A, Linkie N, Wilson A, Capage L. Social interaction skills and theory of mind in young children. *Developmental Psychology* 1999; 35(2): 386 - 391.
- (22) Eisenberg N, Strayer J. *La empatía y su desarrollo*. Bilbao: Desclée de Brouwer ; 1992.
- (23) López F, Apodaca P, Etxebarria I, Fuentes M, Ortiz M. Conducta prosocial en preescolares. *Infancia y Aprendizaje* 1998; 82: 45-61.
- (24) Garaigordobil M. Assessment of a cooperative program of assertive behavior and self-concept. *The Spanish Journal of Psychology* 1999; 2(1): 3-10.
- (25) Strayer J, Roberts W. Empathy and observed anger and aggression in five-year-olds. *Social Development* 2004; 13(1): 1-13.
- (26) Eisenberg N. Emotion, regulation and moral development. *Annual Review of Psychology* 2000; 51: 655-697.
- (27) Karlheinz A, Geissler M. *Acción socioeducativa: modelos, métodos, técnicas*. Madrid: Narcea S.A. Ediciones; 1997.
- (28) Rivière A, Núñez M. *La Mirada Mental: Desarrollo de las capacidades Cognitivas Interpersonales*. Argentina: Aique, Grupo Editores S.A.; 1996.
- (29) Perner J. *Comprender la mente representacional*. Barcelona: Paidós; 1994.
- (30) Perner J. The many faces of belief: reflections in Fodor's and the child's theory of mind. *Cognition* 1995; 57: 241-269.
- (31) Harris P. *The Work of imagination*. Blackwell Publishers; 2000.
- (32) Astington J, Harris P, Olson D. *Developing theories of Mind*. Press Canada: Syndicate of the University of Cambridge; 1990.
- (33) Rosengren K, Johnson C, Harris P. *Imagining the impossible*. Melbourne: Cambridge University Press; 2000.
- (34) Hobson P. *El autismo y el desarrollo de la mente*. Madrid: Alianza; 1995.
- (35) Hobson P. *The Cradle of Thought. Exploring the origins of thinking*. McMillan; 2002.
- (36) Premack D, Woodruff. Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and Brain Sciences* 1978; 4: 515-526.
- (37) Bretherton L, Beeghly M. Talking about internal states: The acquisition of an explicit Theory of Mind. *Developmental Psychology* 1982; 18: 906-921.
- (38) Leslie AM. Pretense and representation: the origins of "theory of mind". *Psychological Review* 1987; 94: 412-426.
- (39) Wellman H, Estes D. Early Understanding of Mental Entities: A Reexamination of Childhood Realism. *Child Development* 1986; 57 (4): 910-923.
- (40) Borke H. Interpersonal perception of young children: egocentrism or empathy? *Developmental Psychology* 1971; 5 (2):263-269.
- (41) Saarni C, Harris P. *Children's Understanding of emotion*. Cambridge University Press; 1989.
- (42) Garaigordobil M. *Psicología para el desarrollo de la cooperación y de la creatividad: descripción y evaluación de un programa de juego para cooperar y crear en un grupo (8-10/11 años)*. Bilbao: Desclée de Brouwer; 1995.
- (43) Ma H, Leung M. *The Journal of Genetic Psychology* 1992; 153(3): 293-303.
- (44) Eisenberg N. *The caring child*. Cambridge: Harvard University Press; 1992.

- (45) Etxebarria I, Fuentes M, López F, Adopaca P, Ortiz M. Conducta prosocial en preescolares. *Infancia y Aprendizaje* 1998; 82: 45-61.
- (46) Rivière A, Núñez M. *La Mirada Mental: desarrollo de las Capacidades Cognitivas Interpersonales*. Argentina: Aique, Grupo Editores S.A.; 1996.
- (47) Watson A, Nixon C, Wilson A, Capage L. Social interaction Skills and Theory of Mind in Young Children. *Developmental Psychology* 1999; 3(2): 386-391.
- (48) Garaigordobil M, Torres E. Evaluación de la creatividad en sus correlatos con inteligencia y rendimiento académico. *Revista de Psicología. Universitas Tarraconenses* 1996; 18(1): 87-98.
- (49) Garaigordobil M, Pérez J. Efectos de la participación en el programa de arte Ikertze sobre la creatividad verbal y gráfica. *Anales de Psicología* 2002; 18 (1): 95-110.
- (50) Garaigordobil M, Pérez J. Relaciones de la socialización con inteligencia, autoconcepto y otros rasgos de la personalidad en niños de 6 años. *Apuntes de psicología* 2004; 22 (2): 153-169.
- (51) Garaigordobil M, García P. Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psycothema* 2006; 18 (2):180-186.
- (52) Fiske A. Relativity within Moose ("Mossi") culture: Four incommensurable models for social relationships. *Ethos* 1990; 18 (2): 180-204.
- (53) Garaigordobil M. *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia*. Ministerio de Educación y Ciencia; 2005.
- (54) Garaigordobil M. *Evaluación de una intervención psicoeducativa en sus efectos sobre la conducta prosocial y la creatividad*. Ministerio de Educación y Cultura; 1996.
- (55) Yin R. *Case Study Research. Design and Methods*. Sage Publications; 2003. Krieger Nancy. *Boletín Epidemiológico* 2002 marzo; 23 (1). Disponible en: http://www.paho.org/Spanish/sha/be_v23n1-cover.htm
- (56) Krieger N. *Boletín Epidemiológico* 2002 marzo; 23 (1). Disponible en: http://www.paho.org/Spanish/sha/be_v23n1-cover.htm
- (57) Happé F. 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* 1994; 24(2): 129-154.
- (58) Serrano J. *Relaciones entre el lenguaje materno sobre términos verbales cognitivos y la comprensión infantil de estados mentales*. Universitat Jaume; 2002.
- (59) Happé F. The role of age and verbal ability in the theory of *mind* task performance of subjects with autism. *Child Development* 1995; 66: 843 - 855.