

TEORÍA DE LA MENTE DE PRIMER ORDEN EN NIÑOS PREESCOLARES Y LA
PERCEPCIÓN DE LA CALIDAD DE LA RELACIÓN MADRE-HIJO

MAGDA BEATRIZ VERGARA LÓPEZ



UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

BUCARAMANGA

2012

TEORÍA DE LA MENTE DE PRIMER ORDEN EN NIÑOS PREESCOLARES Y LA
PERCEPCIÓN DE LA CALIDAD DE LA RELACIÓN MADRE-HIJO

MAGDA BEATRIZ VERGARA LÓPEZ

Trabajo de Grado como Requisito para Optar el Título de Psicóloga

DIRECTORA: Tatiana Milena Muñoz Rondón

Psicóloga



UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

BUCARAMANGA

2012

TABLA DE CONTENIDO

1. Introducción	11
2. Justificación	13
3. Problema de investigación	20
4. Objetivos	20
4.1 Objetivo General	20
4.2 Objetivos Específicos	20
5. Referente conceptual	21
5.1 Orígenes, teorías e investigaciones de Teoría de la Mente	21
5.2 Conceptos e investigaciones de calidad de la relación madre-hijo	37
6. Metodología	43
6.1 Población	43
6.2 Instrumentos	44
6.3 Procedimiento	45
7. Resultados	48
8. Discusión	57
9. Conclusiones	65
10. Recomendaciones	66
11. Referencias	67
12. Anexos	71

INICE DE TABLAS

Tabla 1. Tipo de cuidador	47
Tabla 2. Porcentaje del estado civil del cuidador	48
Tabla 3. Porcentaje del nivel de escolaridad del cuidador	48
Tabla 4. Porcentaje de la ocupación del cuidador	49
Tabla 5. Porcentaje del estrato del cuidador	49
Tabla 6. Porcentaje del sexo del niño	50
Tabla 7. Porcentaje de los niños con hermanos y número de hermanos	51
Tabla 8. Estadísticos descriptivos del total de ToM de los niños participantes	51
Tabla 9. Estadísticos descriptivos actividades madre e hijo	52
Tabla 10. Estadísticos descriptivos-STRS	52
Tabla 11. Correlaciones entre la calidad de la relación madre-hijo y ToM	53

INDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Carta de consentimiento informado a padres de familia	71
Anexo 2. Carta de presentación al rector del Colegio Técnico Vicente Azuero	72
Anexo 3. Cuestionario Socio demográfico	73
Anexo 4. Instrumento aplicado a madres STRS	76
Anexo 5. Instrumento Teoría de la mente de primer orden	79

DEDICATORIA

*A Dios, a mis Padres, a Lucilita mi mejor amiga y a la Doctora Ana Fernanda U.
Que son personas importantes para mí, y que aprecio profundamente.
Además, me brindaron su apoyo a pesar de las dificultades que se presentaron y antes
bien, intentaron fortalecer mi fé y confianza cuando mas lo necesité.*

*“¡Mira! Dios es mi salvación.
Confiaré y no estaré en pavor;
Porque Jah Jehová es mi fuerza y mi poderío,
y él llegó a ser la salvación para mí”.*
Isaías 12:2

AGRADECIMIENTOS

La presente Tesis es un arduo trabajo en el cual, directa o indirectamente participaron varias personas brindando mucho ánimo, opinando, dando una voz de aliento en esos momentos de dificultad y al estar también en esos instantes de gran alegría que no pueden faltar.

En primer lugar, deseo expresar mi más profundo agradecimiento a Dios, quien es ese ser supremo que nos brinda la fortaleza y el aguante ante cualquier situación de dificultad. Además deseo agradecer a la Psicóloga Tatiana Muñoz, quien fue la asesora de este proyecto y fue por medio de su dedicación y disponibilidad que se logró el excelente desarrollo de la tesis. Al Colegio Técnico Vicente Azuero Sede B, el cual permitió realizar el estudio con padres de familia y alumnos de preescolar. Al profesor Gustavo Villamizar, quien también me colaboró cuando más lo necesite y a la Directora de la facultad de psicología, Ana Fernanda Uribe quien creyó en mí, y me dio la oportunidad de terminar mis estudios y darme cuenta que podía mejorar cada vez más la calidad de vida, pese a las dificultades.

Naturalmente a mis padres, por esa paciencia, amor y apoyo que siempre me han impartido.

A mis tíos y primos, por su entusiasmo y brindarme ese soporte desinteresado a nivel emocional.

A mis grandes amigas, Lucila Martínez e Isabel a las que aprecio mucho y quienes siempre estuvieron en esos momentos de satisfacción y dolor, y me dieron esa fortaleza para no permitir que cosas simples empañaran las alegrías.

Y como no quisiera dejar a nadie en el olvido, quiero dar mi gratitud a todas aquellas personas, que han sido muchas, que en un momento u otro me han aconsejado, orientado, ayudado y animado cuando más lo he necesitado.....Por eso a todos mil y mil Gracias.

RESUMEN GENERAL DE TRABAJO DE GRADO

TITULO: TEORÍA DE LA MENTE DE PRIMER ORDEN EN NIÑOS PREESCOLARES Y LA PERCEPCIÓN DE LA CALIDAD DE LA RELACIÓN MADRE-HIJO

AUTOR: Magda Beatriz Vergara López

FACULTAD: Facultad de Psicología

DIRECTORA: Tatiana Milena Muñoz Rondón

RESUMEN

El objetivo de la investigación fue identificar la relación existente entre la percepción de la madre, sobre la calidad de la relación con su hijo y el planteamiento de teoría de la mente de primer orden en niños de preescolar. Para ello, se utilizó una metodología cuantitativa de corte transversal, de tipo correlacional.

En el estudio participaron cuarenta niños, treinta madres, ocho abuelas y dos tías (cuidadoras primarias) de estrato uno, dos y tres del municipio de Floridablanca (Santander- Colombia). A esta muestra se le aplicaron tres instrumentos: a) Cuestionario Socio-demográfico (Minski, 2009). b) La Escala de Percepción de la Calidad de la Relación Madre- hijo. c) El Instrumento Teoría de la Mente de Primer Orden (Wellman & Liu, 2004, citado en Minski, 2009). De los resultados hallados en la investigación se pudo concluir que la diferencia de edad entre los cuatro y seis años no es algo representativo en el desarrollo de teoría de la mente del niño. Por otra parte, se logró percibir que las madres y cuidadoras primarias involucradas, mayormente son de estrato socioeconómico tres, que laboran independientemente y cuidan al niño entre once y quince horas diarias. Además se observó que la calidad de la relación madre-hijo es de tipo cercana, la cual se describe como un estilo de relación calidad, amorosa y de fácil comunicación entre madre-hijo. En cuanto a la correlación, se encontró que existe una relación positiva entre teoría de la mente y calidad de la relación, pero no significativa.

PALABRAS CLAVES: Calidad de relación madre-hijo, Teoría de la mente, primera infancia, educación.

GENERAL ADAPTATION OF THE GRADUATION PROJECT

TITLE: THEORY OF THE MIND OF FRIST ORDER ON PRESCHOOL CHILDREN AND THE PERSPECTIVE OF THE QUALITY OF THE RELATIONSHIP MOTHER-SON

WRITER: Magda Beatriz Vergara López

ESPECIALIZATION: PSICOLOGY

DIRECTOR: Tatiana Milena Muñoz Rondón

ABSTRACT

The objective of the investigation was to identify the relation that exists between the perspective of the mother, about the quality of the relation with her son and the proposition of the theory of the mind of first order on preschool children. For this, It was used a quantity methodology of a transversal cut, of co-relation kind.

In the study there participate forty children, thirty mothers, eight grandmothers and two uncles (primary guards) of class one, two and three of the city of Floridablanca (Santander-Colombia). To this demonstration were applied three instruments: a) Social-demographic quiz (Minski, 2009). b) The scale of the perception of quality of the relation Mother- Son. c) The Instrument Theory of the Mind of First Order (Wellman & Liu, 2004, cited in Minski 2009). Of the results founded on the investigation can be concluded that the difference of age between the four and six years, isn't something representative in the development of the theory of the children mind, because the application of the instruments help to prove, that a children of four years can have a greater level on the identification on the difference between his personal wishes and illusions of the other, also he can difference a real event from an imaginary event and understand easily the real emotions or fake emotions of other person. That means, that they are not abilities developed properly on the children greater than five years-old. For other way, it can be observed that mother and primary responsible involve, are commonly of a social and economic state three, which works independently and take care of the children between eleven and fifteen daily hours. And it was observed that the quality between de relationship mother-son is of closely kind, that can be described like a warm, lovely and of easy communication relationship style between mother-son.

KEY WORDS: Quality of the relation mother-son, Theory of the first mind, first childhood, education.

1. Introducción

El presente estudio surge tras el vacío teórico que existe acerca de esta temática de la Teoría de la mente y calidad de la relación madre e hijo en artículos revisados, dado que la relación entre las variables del presente trabajo no se han analizado profundamente.

Respecto a la teoría de la mente se pueden mencionar que existen dos orígenes respecto a esta teoría. Hay quienes afirman que el primero que inició investigaciones acerca de esto, fue Jean Piaget, en el año 1948, mientras que otros destacan que Premack y Woodruff iniciaron a mediados de los 70 a definir la ToM como una habilidad cognitiva en donde el individuo logra fijar y atribuir estados mentales como el de creer y el anhelar, tanto en sí mismo como en otros (citados en Gómez, 2010).

Las investigaciones llevadas a cabo, de teoría de la mente, se han centrado en analizar el desarrollo de ToM en individuos que presentan algunas patologías cognitivas como autismo, esquizofrenia, problemas de audición (Araya, Araya, Chaigneau, Martínez & Castillo, 2009; Rábazo & Moreno, 2007; Quintero, 2004). Sin embargo, los estudios que han tratado de abordar la relación entre el desarrollo de la teoría de la mente y la calidad de la relación madre-hijo, se han centrado en evaluar como la teoría de la mente se ve afectada por problemas familiares y emocionales, tanto en hogares adoptivos como en biológicos (Yagmurlu, Kazak, & Seniz, 2005).

Sin embargo, en Colombia, se hizo un estudio para evaluar el impacto de la teoría de la mente en comportamientos agresivos y prosociales, por medio del Programa Aulitas en Paz en niños de preescolar, Los resultados de este programa demostraron efectos significativos en las competencias socio-emocionales y en conductas prosociales de los menores y a la vez se evidenció que la no apropiación significativa de habilidades socio-cognitivas como la ToM que puede afectar el surgimiento de conductas agresivas

(Minski, 2009), A partir de esta resultado, surge el interés de estudiar la teoría de la mente en niños de preescolar y su relación con variables sociodemográficas familiares. Además es en esta etapa preescolar, en la que los niños al encontrarse en proceso de formación se hacen más susceptibles y receptivos a lo expresado por sus padres, pares y profesores y es precisamente el fortalecimiento de estas habilidades lo que permite que el menor se desarrolle a nivel intelectual, es decir, evolucione en su aprendizaje, pensamiento y desempeño de su habilidad social (Almanza, 2012). Es por esta razón que se estima oportuno realizar un proyecto centrado en identificar la relación que existe entre la percepción de la madre, sobre la calidad de la relación con su hijo y el planteamiento de teoría de la mente de primer orden en niños de preescolar (Yagmurlu, Kazak, & Celimli, 2005). Resultados que apoyarían la línea de educación en el grupo Saber, Educación y Docencia, reconocido por Colciencias.

2. Justificación

El estudio que se realizó, acerca de la calidad de la relación madre- hijo y teoría de la mente de niños de preescolar surge, al tener en cuenta tres aspectos importantes.

El primero de ellos, tiene que ver con el vacío teórico que existe sobre esta temática, dado que en la literatura revisada, la relación entre las variables del presente trabajo es poca. Esto se sustenta en que la mayoría de los estudios revisados sobre Teoría de la Mente (ToM), que se define como una habilidad cognitiva la cual permite que una persona atribuya estados mentales así mismo y a otros (Vélez, 2008), se han centrado en niños que presentan psicopatologías, la construcción de instrumentos que evalúen estas temáticas y su relación con otras habilidades cognitivas y variables familiares.

En cuanto a los niños que presentan psicopatologías, la mayoría de estudios se ha focalizado en niños que sufren de psicopatologías como: autismo, esquizofrenia, síndrome de Down, hidrocefalia, síndrome de Willians, desconociendo la relación de ToM y variables familiares (Barbolla & García, 1993; Portela, Vírveda, & Gayubo, 2003; Araya, Araya, Chaigneau, Martínez, & Castillo, 2009; Rábazo, & Moreno, 2007; Arbeláez, Salgado & Velasco, 2009).

Por ejemplo, diferentes trabajos a nivel clínico han encontrado que, en los niños autistas y esquizofrénicos existen deficiencias en los juegos de ficción y en la capacidad mentalista al realizar actividades en la mayoría de los casos, orientadas a la realidad, asimismo no pueden describir cómo son sus experiencias internas, presentando como consecuencia ideas delirantes de persecución. De esa forma, desconocen las atribuciones mentales de los otros. Todo, como consecuencia de no presentar ToM (Portela, Vírveda & Gayubo, 2003). También, esta deficiencia del desarrollo de ToM, se puede manifestar en niños con trastornos afectivos, ya que emocionalmente se pueden

producir dificultades cognitivas las cuales acarrearán deficiencias socio-comunicativas y de interacción social (Barbolla & García, 1993).

Los niños que presentan esquizofrenia son similares a los que padecen autismo, pues de igual manera tienen afectado el mecanismo que les permite mentalizar y describir cómo son sus experiencias internas, presentando déficit en ToM como consecuencia de síntomas negativos e ideas delirantes de persecución (Portela, Vírveda, & Gayubo, 2003).

Un estudio que sería importante reseñar se desarrolló con niños con dificultades sociales, que pretendía analizar si los problemas sociales afectan la capacidad del niño para realizar juegos de ficción y la ToM, el estudio logró atribuir intenciones y emociones al objeto utilizado durante el juego de ficción, en este caso una muñeca de trapo. Manifestando así, la capacidad de desarrollar la habilidad de Teoría de la Mente de segundo orden en el niño, la cual se define como la capacidad que adquiere el infante, a la hora de conocer los estados mentales propios y del otro (Araya, Araya, Chaigneau, Martínez & Castillo, 2009). Además desde el enfoque social se observó que la aplicación de la entrevista semi-estructurada y la muñeca de trapo que se utilizó para facilitar el juego de ficción y la teoría de la mente, ayudó a los participantes a lograr una mayor interacción entre pares y adultos, pese a haber tenido que sobrellevar en su pasado experiencias negativas como abuso, abandono y maltrato (Arbeláez, Salgado, & Velasco, 2009).

Este estudio se efectuó con cinco niños, de once a trece años, elegidos por conveniencia, que presentaban las siguientes deficiencias: trastorno obsesivo-compulsivo, rasgos autistas, dificultades en la relación social, problemas de aprendizaje, trastorno de hiperactividad, retardo mental leve, epilepsia parcial y trastornos psicóticos. La investigación permitió demostrar que los niños eran capaces de reconocer las

intenciones y emociones de un objeto, en este caso la muñeca, concluyéndose de esta manera que los participantes lograron poner en práctica sus habilidades en teoría de la mente de primer orden, en donde el niño adquiere la capacidad para poseer creencias propias, pero no de los demás, (Arbeláez, Salgado & Velasco, 2009).

En cuanto a los trabajos que se han centrado en la construcción de instrumentos que evalúen la ToM se ha encontrado que de lectura de cuentos de hadas es muy buen medio para conocer la calidad del lenguaje materno (Araya, Araya, Chaigneau, Martínez & Castillo). En lo que respecta a los cuentos de hadas Rábazo y Moreno (2007) afirman que son pedagógicos y terapéuticos ya que brindan estrategias en el niño para que logre dar solución a sus problemas y temores. Y es precisamente durante la niñez, desde los dieciocho meses hasta los cinco años, que el menor va desarrollando la habilidad de comprender la mente, lo cual significa ser capaz de percibir lo que el otro piensa, siente, cree y desea. Precisamente los cuentos de hadas son instrumentos que ayudan al menor a comprender la vida, las acciones del otro y las consecuencias que se generan al actuar de determinada manera (Rábazo & Moreno, 2007). Además, estos relatos favorecen el acceso de creencias, sentimientos y emociones del niño con el héroe de la historia.

El otro estudio denominado ¿Cómo se estudia el desarrollo de la mente? Se demostró, que la edad del niño y su habilidad lingüística influye en el desarrollo de la ToM, ya que se descubrió que los niños de tres años de edad se les dificulta un poco más el conocimiento de las falsas creencias y diferenciar si algo es real o irreal (Guzmán, García, Gorriz & Regal, 2006).

En cuanto al efecto de otras variables, como las familiares, en la teoría de la mente, se ha encontrado que los estilos de crianza e influencia alimentaria de la madre hacia al niño, van de la mano con el concepto de Teoría de la mente (Yagmurlu, Kazak

& Seniz 2005; Betancourt, Rodríguez, & Gempeler, 2007). A pesar de que se han hecho estudios sobre la relación de ciertas características familiares en la teoría de la mente, no se han llevado a cabo investigaciones en donde se haga una correlación de Teoría de la mente y Calidad de Relación Madre-hijo, la cual se define como esa interacción emocional que se establece entre dos o más personas en un entorno definido, en este caso madre-hijo. Esta calidad de relación se define como sentimientos de afecto y cercanía, niveles de conflictos madre-hijo y nivel de dependencia, lo cual pueden afectar los lazos afectivos y las habilidades cognitivas del niño (Maldonado & Carrillo, 2006).

Una segunda razón que justifica la realización de este proyecto, surge a partir de la relevancia social, dado que los estudios que se han realizado sobre ToM, pueden contribuir en gran manera a investigaciones futuras sobre la agresión escolar (Chaux, 2005; Chaux, 2004; Chaux, Lleras, & Velásquez, 2004). En Colombia, durante los últimos cuatro años se ha identificado un aumento en la agresión escolar infantil en donde existen diferentes modelos que han explicado dicho incremento en el comportamiento de los niños. Una de las investigaciones menciona que las pautas de crianza permisivas y la calidad del clima familiar, influye significativamente en el surgimiento de comportamientos agresivos (Piedrahita, Martínez, & Vinazco, 2007). Otros explican que la agresión escolar es resultado del contexto violento a nivel familiar, e incluso escolar, en la medida que el niño retiene, reproduce y motiva la violencia que vive en su hogar y en su colegio (Bandura, 1977, citado en Cava, Musitu, & Murgui, 2006; Molina, Valero, & Solbes, 2011). Por eso trabajar en la disminución de la agresión escolar se convierte en uno de los retos para los profesionales en el ámbito educativo.

En el entorno colombiano, se han realizado programas y proyectos para disminuir la agresión en las instituciones educativas, por medio del fortalecimiento de competencias ciudadanas. Uno de ellos se denomina Aulas en Paz, el cual pretendió promover la convivencia pacífica y prevenir la agresión escolar mediante el fortalecimiento de las competencias ciudadanas en niños escolares por medio de tres componentes: (a) Currículum, el cual trabajan los profesores en clase; (b) Refuerzo extracurricular, por medio de grupos focales de niños agresivos y prosociales; (c) talleres y visitas domiciliarias a los padres involucrados. Este programa se ha implementado en Bogotá, Cali, Ibagué y Bucaramanga, encontrando que los niños participantes han disminuido su comportamiento agresivo por medio de actitudes prosociales y seguimiento de normas entre compañeros (Ramos, Nieto, & Chaux, 2007). Sin embargo este programa no vincula niños en edad preescolar, el cual es considerado como un momento relevante para prevenir el surgimiento de conductas agresivas en el menor.

Por eso existen otros tipos de programas y proyectos que han trabajado competencias ciudadanas para disminuir la agresión escolar en edad preescolar en Santander (Colombia). Uno de ellos, se denomina “Estrategias de Intervención de Ciudadanía a través de los dilemas Socio-Morales” realizado con niños de preescolar y primaria de cuatro colegios públicos de Piedecuesta (Santander). En el proyecto intervinieron 100 niños de grado cero, en competencias emocionales por medio del fortalecimiento de la identificación de emociones propias, empatía y reconocimiento de emociones en el otro, mediante las charlas educativas, la aplicación de cuestionarios demográficos de los niños, seminarios creativos- reflexivos y actividades como talleres, cuentos y juegos que permitieran al infante fortalecerse emocionalmente (Muñoz, Quintero & Lacera, 2010).

Un tercer programa, que tiene relación con los dos anteriores, se denominó Aulitas en Paz, éste tuvo como objetivo desarrollar competencias socio-emocionales y socio-cognitivas para prevenir problemas de conducta (especialmente agresión) y deserción social en las instituciones educativas en niños de preescolar (Minski, 2009).

Esta investigación encontró que existe un fortalecimiento en las conductas pro-sociales, empatía y reconocimiento de emociones en niños de cuatro a seis años de edad; también evidenció la no apropiación significativa de habilidades socio-cognitivas como la ToM, que puede afectar el surgimiento de conductas agresivas.

De igual manera se considera importante realizar investigaciones centradas en las habilidades cognitivas ya que en el estudio Aulitas en Paz, (Minski, 2009) se hizo mayor énfasis en las competencias socio-emocionales. Además, es en esta etapa preescolar en la que los niños al encontrarse en proceso de formación se hacen más susceptibles y receptivos a lo expresado por sus padres, pares y profesores, y es precisamente el fortalecimiento de estas habilidades lo que permite que el menor se desarrolle a nivel intelectual, es decir, evolucione en su aprendizaje, pensamiento y desempeño de su habilidad social (Minski, 2009; Almanza, 2012).

Un último argumento por el cual se considera importante realizar este proyecto en niños de preescolar, es debido a la necesidad apremiante que da el Plan Nacional de Desarrollo y la Ley de Infancia y Adolescencia en realizar estudios en esta etapa infantil pues “se ha demostrado que los programas de educación en responsabilidad materna y de primera infancia generan impactos significativos durante toda la vida de los individuos en aspectos como la salud, la educación, las competencias laborales e incluso el desarrollo de características personales como la propensión a la convivencia pacífica. Es por esto que desde las primeras etapas de vida es crucial promover programas

globales e integrales de alimentación, formación y asistencia a los niños” (Plan Nacional de Desarrollo (PND), 2010-2014, p 259-262).

Así mismo se ha podido inferir por investigaciones realizadas, que entre los tres y los seis años de edad un niño va desarrollando la ToM y adquiriendo habilidades de tipo emocional, social y cognitivo, y es por esto que se considera prudente realizar el estudio con niños de preescolar ya que investigaciones anteriores solo se han realizado con alumnos de primaria en edades que oscilan entre los nueve y once años de edad y los que han ahondado en edades preescolares no han realizado la correlación con la calidad de la relación madre-hijo. Una relación pertinente, dado que se ha demostrado que esta relación es fundamental para el desarrollo de habilidades sociales y del establecimiento de relaciones seguras y confiables a lo largo de la vida (Carrillo & Maldonado, 2006).

Por ello, con base en los argumentos anteriores, en donde se explica que sí se han realizado diversos estudios sobre teoría de la mente, cabe destacar que su campo de acción se ha visto limitado a correlacionar aspectos como la empatía, las habilidades sociales, las patologías del niño como el autismo, la esquizofrenia; y dificultades familiares (familias nucleares y niños residentes en orfanatos) (Yagmurlu, Kazak, & Seniz, 2005). Pero no se han realizado estudios que se centren en hacer una correlación entre ToM y la calidad de relación madre-hijo de niños de preescolar, con el objeto de indagar cómo dichas características familiares pueden afectar en el desarrollo de la Teoría de la mente en niños de cuatro a seis años de edad. Es por eso, que se pretende con los resultados de la presente investigación, apoyar la línea de Educación, en el grupo Saber, Educación y Docencia, reconocido por Colciencias, aportando los resultados que se obtengan a la elaboración de estrategias y metodologías que pretenden brindar ayuda en la formación del niño en etapa preescolar. Además este estudio se

considera importante para generar el bienestar cognitivo del niño, desde la primera infancia, identificar como es el desarrollo de la teoría de la mente e intentar prevenir en lo posible, e identificar posibles dificultades o anomalías, que pudieran presentarse a futuro en el menor.

Otra de las razones para las cuales se realiza esta investigación es para promover el progreso de la ToM en el ámbito escolar y fomentar en este caso, en las madres o cuidadoras primarias, el papel vital que cumplen en la crianza, educación, y desarrollo de las habilidades cognitivas del niño. Ya que como lo demuestran las investigaciones en los primeros años de vida del niño, es primordial que las madres les transmitan afecto y apoyo al menor ya que es en esta etapa donde ellas son los “pilares fundamentales” en el desarrollo del menor (Minski, 2009; Hernández, 2006).

3. Problema de investigación

La pregunta de investigación surge tras la oportunidad de leer y analizar los estudios que se han llevado a cabo sobre la Teoría de la mente, y al demostrarse que aún no se han desarrollado investigaciones que demuestren si la calidad de la relación madre-hijo, se correlaciona con el desarrollo de la teoría de la mente de primer orden en niños de preescolar, los cuales oscilan entre los cuatro y seis años de edad.

¿Es posible; identificar la relación que existe entre la calidad de la relación de la madre con su hijo y el planteamiento de ToM de primer orden en niños de preescolar?

3.1 Objetivo General:

Identificar la relación que existe entre la calidad de la relación de la madre con su hijo y el planteamiento de ToM de primer orden en niños de preescolar.

3.2 Objetivos Específicos:

Realizar una caracterización socio-demográfica de la muestra.

Identificar el nivel de desarrollo de ToM en niños con edades entre los 4 y los 6 años de edad.

Describir la percepción de la madre sobre la calidad de la relación con su hijo.

4. REFERENTE CONCEPTUAL

Para conceptualizar a cerca de la teoría de la mente y la calidad de relación madre hijo, se hace pertinente hacer un recorrido de los postulados teóricos que describen tanto los conceptos referidos a la problemática abordada como a las diferentes investigaciones y métodos de evaluación e intervención que se han aplicado para su estudio.

4.1 ¿Cómo surge el estudio de teoría de la mente?

La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget (1929, citado en Quintana 2004), conceptualiza que el niño avanza gradualmente desde la incapacidad para considerar el punto de vista de la otra persona (egocentrismo) hasta la habilidad de diferenciar entre sus propias perspectivas conceptuales, afectivas y la de los demás individuos (toma de perspectiva), para desarrollar posteriormente la toma de decisión autónoma (Quintana, 2004; Gutiérrez, 2005; Hernández, 2006).

Al tener en cuenta lo anteriormente mencionado, Piaget (1929, citado en Quintana, 2004) fue el primer especialista que se encargó en realizar estudios en niños sobre ToM, que consiste en esa percepción que alcanza el infante de sus propios procesos mentales y de los demás. Esta capacidad representacional se encuentra relacionada con la capacidad de inferir el comportamiento propio y del otro.

Piaget (1929, citado en Quintana, 2004) explica que los menores de seis años no logran distinguir entre los pensamientos o sueños y aspectos físicos reales, y que esto se debe a que los niños poseen un alto nivel de egocentrismo que imposibilita el desarrollo de la ToM (Hernández, 2006).

Otros estudios mencionan que los primatólogos Premack y Woodruff, fueron quienes iniciaron este campo investigativo, trabajando inicialmente con primates superiores (Uribe, Gómez & Arango, 2010). Ellos realizaron un experimento, en

chimpancés entre los cuatro y seis años, quienes era necesario que aprendieran a: usar un lenguaje visual simplificado, juntar partes de objetos y llevar a cabo deducciones causales. Los chimpancés debían lograr alcanzar un plátano que se encontraba fuera de la jaula y para esto, los investigadores les mostraban un grupo de fotografías, en donde estos animales debían escoger la solución correcta.

En el experimento encontraron que los chimpancés elegían la fotografía adecuada, la que solucionaba el problema de la persona encerrada en la jaula que tenía que coger los plátanos que se encontraban a difícil acceso (Premack & Woodruff, 1978; Tirapu, Pérez, Erekatzo, & Pelegrin, 2007; Rabazo & Moreno 2007; Pasek & Matos, 2007).

Los investigadores referenciados, afirmaron que estos animales, poseían una ToM mediante la cual lograban entender los objetivos, las intenciones y la manera en que percibe el otro una determinada situación, lo cual les ayudó a resolver adecuadamente el problema, concluyendo así, que estos animales logran desarrollar estrategias de engaño en actividades competitivas, siendo capaces de representar simbólica y mentalmente el mundo exterior y lo que éste contiene (Rabazo & Moreno 2007).

De igual forma, explicaron que los chimpancés podían representar los problemas e intenciones del otro y que mediante escenas visuales sabían lo que el otro primate deseaba, es decir: Lo único que no lograron estos chimpancés, fue pasar la prueba de falsas creencias, ya que no consiguieron predecir lo que sabe, lo que no sabe y la forma como actuaría el otro (Premack & Woodruff, 1978; Quintana, 2004; López & Rejón, 2005).

Posteriormente, Bennett, Dennett y Harman en 1978 efectuaron estudios que buscaban observar si un individuo, poseía el concepto de creencia. Este es considerado

el estado mental más estudiado en la ToM. A partir de dichas investigaciones se pudieron plantear nuevas tareas acerca de las falsas creencias para la evaluación de si una persona posee o no una ToM. Dennett (1991) explicó que el niño que tiene una mente representacional llega a ser capaz de tener opiniones sobre las creencias de los demás, distinguiéndolas de las propias y está capacitado para predecir algo en función de esas creencias atribuidas y diferenciadas de las del propio sujeto (Dennet, 1991; Rábazo, & Moreno, 2007).

Al tener en cuenta los criterios explicados de ToM por Dennet, los investigadores Wimmer y Perner (1983) elaboran un modelo de tipo experimental con el objetivo de identificar el momento en que los niños manifiestan ser capaces de atribuir representaciones de tipo mental a otros individuos y de igual manera realizar deducciones sobre lo que el otro piensa o cree, diferenciándolas ante todo, de las propias. A partir de estas investigaciones Wimmer y Perner (1983) iniciarían los estudios sobre la naturaleza y el desarrollo de competencias competitivas y cooperativas (Serrano & García, 2005). Para alcanzar el objetivo realizaron un experimento denominado prueba de Sally y Anne a niños y niñas entre seis y nueve años. La muestra para realizar la investigación estuvo conformada por 20 niños autistas, 14 con Síndrome de Down y 27 sin discapacidad cognitiva.

El estudio pretendía observar si un niño podía llegar a predecir cómo sería el comportamiento de un sujeto, que al actuar, se guiaba por una creencia errónea. Además buscaba evaluar si el menor tenía la capacidad de deducir lo que piensa otra persona, sin tener en cuenta que lo que el otro individuo piense coincida o no con sus propias creencias.

En la prueba, hay dos muñecas Sally y Anne. Sally tiene una canica, ingresa este objeto en una canasta y sale a la calle. Anne, mientras Sally no se encuentra, saca la

canica de la canasta y la guarda en su caja. Luego regresa Sally con la intención de jugar con su canica, en este momento se le pregunta al niño: “¿Dónde estaba la canica?” (Pregunta- memoria); “¿Dónde está ahora la canica?” (Pregunta- realidad) y “¿Dónde va a buscar Sally su canica?” (Pregunta-creencia).

Los resultados del estudio mostraron que los niños sin ningún tipo de deficiencia cognitiva respondían en la mayoría de los casos, de manera correcta, mientras que los que presentaban Síndrome de Down y autismo respondieron de manera incorrecta, no teniendo en cuenta la creencia de Sally. Observaron, además, una deficiencia significativa en la comprensión de las mentes del otro. El experimento también permitió reconocer que el individuo posee dos estados mentales: intención y conocimiento. Así mismo, se identificaron tres aspectos de la ToM, uno de estos, es que es una habilidad no propiamente del ser humano, sino también de otros animales (chimpancés). De igual manera es una competencia o habilidad que se puede evidenciar en el menor, antes de los seis años, ya que el desarrollo de la teoría de la mente, se inicia desde los cuatro años. y por ultimo, que esto influye en habilidades relacionadas con solución de problemas y en las habilidades sociales, ya que se demostró que las dificultades que presenta un autista para interactuar con el otro, se debe a la dificultad para atribuir estados mentales al otro (Téllez, 2006; Salas, Bedregal, Figueroa, Del Rio, & Rosas, 2006).

Conceptualización de la ToM

Como se ha mencionado, la ToM es una habilidad cognitiva en la cual un sujeto es capaz de atribuir estados mentales a los otros (García, 2007). Esta competencia posee ciertas propiedades, una de estas es la intencionalidad, que es la capacidad de considerar y expresar una determinada relación entre un sujeto y un objeto (Riviere 1994, citado por Benavides & Roncancio, 2009). Otra es la conducta intencional la cual tiene que

ver con la competencia o la habilidad para comprender la conexión existente entre los deseos y las acciones del otro (Vélez, 2008).

Con lo mencionado anteriormente, acerca de que el entendimiento de los diversos estados mentales internos que difieren de una persona a otra atribuyen propiedades mentales a los otros, se determina que los niños desde muy pequeños inician a comprender que es lo que el otro individuo puede creer y por esto es que se afirma que el desarrollo de la ToM permite que el ser humano logre una mayor comunicación con el otro y una mejor adaptación social y contextual, logrando percibir, e incluso, influir en las ideas, pensamientos y conducta del otro (García, 2007).

La perspectiva cognitivista es una de las principales responsables del estudio de la ToM. Ésta consiste en el análisis de los procesos mentales del individuo como son sus pensamientos, sentimientos, recuerdos, ideas, aprendizaje (Puche, 2005; Quintana, 2004; García, 2007; Ojeda 2005). Según esta teoría existen cuatro niveles de razonamiento en la ToM:

El primero se denomina cero y es en el cual el individuo no tiene aún deseos ni creencias sobre los pensamiento del otro y por ello responde a los estímulos brindados por el ambiente de forma refleja. El segundo se le conoce como de primer orden y tiene que ver con la capacidad de la persona para poseer creencias propias pero no, de los demás. El tercer, se refiere al de segundo orden y se define como la habilidad que posee el niño, para conocer los estados mentales propios y del otro. Al cuarto y último, se le conoce como de tercer orden en donde el sujeto ejecuta determinadas tareas por medio de la apropiación de los estados mentales, deseos o creencias del propio individuo y del otro (Araya, Araya, Chaigneau, Martínez, & Castillo, 2009).

Existen otras propuestas teóricas sobre la ToM. Una de estas es la teoría representacional de la mente, expuesta por Perner (1994) psicólogo evolutivo el cual se

centró en observar y analizar el progreso de la ToM en el niño, por medio de un trabajo de tipo experimental conocido como tarea clásica de la falsa creencia. A medida que realizó esta investigación consideró que para alcanzar el desarrollo de la Teoría de la mente era importante la metarrepresentación, que es la representación de las relaciones representacionales, es decir; la habilidad que tiene el individuo de comparar lo que recuerda con lo que observa (García, 2007; Uribe, Gómez, & Arango, 2010).

Además, al igual que la teoría cognitivista, Perner (1994), explica que, la ToM se desarrolla en tres niveles. Al primer nivel lo denominó representaciones de primer orden, las cuales inician en el niño desde el primer año de vida, pues se cree que el bebé adquiere una representación característica para cada situación. Asimismo, el niño obtiene la capacidad de poseer manifestaciones de alegría, rabia, tristeza lo cual significa las expresiones conductuales de sus estados mentales.

Al segundo, lo llamó representaciones de segundo orden, estos se desarrollan en el niño a los dieciocho meses de edad. En este periodo el infante tiene la capacidad de percibir los fenómenos mentales sin que sea necesario que se encuentren directamente relacionados con el comportamiento (Mendoza & López, 2005). También durante esta etapa el niño adquiere el juego simbólico logrando describir situaciones reales e imaginarias.

El último nivel se le conoce como meta-modelos o de tercer orden, ya que es una representación de otra representación. En donde una representación de orden superior se integra con una de orden inferior y se desarrolla en el niño de edades entre los cuatro y los cinco años, en este momento el menor ya no posee un pensamiento ingenuo si no que adquiere un entendimiento a cerca de la falsa creencia y el engaño, logrando diferenciar lo real de lo irreal y comprender que dos individuos poseen puntos de vista diferentes sobre una misma temática (Mendoza & López, 2005).

Sin embargo, no todas las teorías están de acuerdo con estos planteamientos, por ejemplo la modular y la de simulación ofrecen una explicación diferente (Quintana, 2004). Por ejemplo, Leslie (1991 citado por Uribe, Gómez & Arango, 2010), explica que la ToM se debe al funcionamiento de un “sistema modular de cómputo” que es una habilidad cognitiva independiente encargada de ayudar al niño a comprender los diferentes estados mentales y a simbolizar representaciones (ToM de segundo orden). Así mismo, afirma que el niño posee tres mecanismos modulares donde uno de estos es el mecanismo de la teoría del cuerpo, que se desarrolla durante el primer año de vida del niño permitiéndole reconocer que el otro posee energía interna y que él mismo puede realizar movimientos sin la ayuda de un tercero.

El segundo Mecanismo de la Teoría de la Mente (ToMM), se ocupa de la intencionalidad del individuo, la cual está conformada por dos unidades, una de ellas es la ToMM que se desarrolla al finalizar el primer año de vida del niño y permite que él comprenda que las personas que lo rodean están en contacto con el ambiente (García, 2007; Quintana, 2004; Benavides & Roncancio, 2009).

El otro mecanismo se desarrolla durante los dos años de edad del niño y es cuando él, ya posee la capacidad de representarse ante las personas y logra manifestar actitudes como el fingir, imaginar, desear y opinar. Desarrollando de esta manera lo que se conoce en el menor como juego simbólico, el cual se manifiesta en el niño entre los 18 a los 24 meses de edad y está compuesto por algo denominado agente, que es el propio niño, y la representación primaria u objeto real con el que el menor juega, y la representación secundaria que es la ficción que el infante crea (Lecannelier, 2004).

Leslie (1988) explica cómo se relaciona el juego simbólico y la ToM por medio de dos aspectos importantes que definen el juego de ficción. El primero es la sustitución de objetos, característica que emerge cuando el menor en un contexto lúdico,

logra que un objeto represente otro diferente. El segundo, es la creación de objetos imaginarios sin ningún apoyo, lo cual, busca explicar que el niño nace con un mecanismo cerebral que le ayuda a comprender que al momento de realizar tareas de falsas creencias, el protagonista tiene una actitud mental frente al mundo que puede ser diferente del mundo real. Para esto, se basa en el juego simbólico, el cual consiste en tomar un objeto y hacerlo pasar por algo distinto. Por ejemplo pensar que un banano es un teléfono (Vélez, 2007). De esta manera Leslie enfatiza en la importancia de la metarepresentación en la cognición.

Por medio de la anterior investigación, Leslie pudo afirmar que el déficit de la ToM se puede explicar a partir de tres síntomas propios del autismo infantil. Estos síntomas se agrupan en la triada de Wing (1979) los cuales son: (a) alteración social, (b) dificultades en la comunicación verbal y no verbal (c) imaginación. La presencia de esta triada reduce las actividades e intereses relacionados con el juego simbólico (Albores, Díaz, Hernández, & Cortes, 2008).

Otras investigaciones realizadas en esta área, fueron efectuadas por Barón-Cohen (1985). Ellos explicaron que el bebé posee un mecanismo innato o de maduración temprana y otro modular de habilidades mentalistas. También afirmaron que los menores que presentan ciertos problemas de conducta desde la infancia, pueden llegar a desarrollar una igual o mayor capacidad de ToM, que los que no los tienen, manifestando a la vez dificultades de tipo emocional e incluso social (Benavides & Roncancio, 2009; Vélez, 2008).

De tal manera que los mecanismos planteados por Baron -Cohen (mecanismos innatos) surgen con el objetivo de profundizar durante el primer año de vida del niño, en los mecanismos cognitivos de la comprensión e interacción social. Uno de estos mecanismos cognitivos es el Detector de la Intención (DI) el cual es de tipo perceptivo.

Este mecanismo está encargado de interpretar estímulos que van dirigidos hacia un objetivo (Rabazo, & Moreno, 2007). Este DI permite que el niño manifieste el deseo de tocar, golpear y empujar un objeto.

Otro de los mecanismos es el Detector de la Dirección de la Mirada (EDD) que ayuda a que el bebé logre interesarse en el otro y que sea por medio de la mirada que logre dirigir su vista y de esta manera, interpretar la intención del otro. El último Mecanismo es el de Atención Compartida (SAM) el cual se relaciona con los protodeclarativos, lo cual se conoce como esa conducta comunicativa de estilo prelingüístico, que se desarrolla en el niño entre los nueve y los once meses de edad, todo con el fin de compartir y llamar la atención sobre algo con los demás. Este mecanismo, se desarrolla hacia el primer año de vida y es el que se encarga de procesar información generada por DI o EDD.

Los estudios efectuados por Leslie y Barón-Cohen permitieron afirmar que el juego simbólico se desarrolla hasta los cuatro años de edad, momento en el que el niño logra simular, comprender el engaño y dar respuesta a las tareas que son de falsa creencia (Arbeláez, Salgado & Velasco, 2009; Quintana, 2004).

Otro de los planteamientos acerca de ToM es la Teoría de la Redescrición Representacional (RR) de Karmiloff Smith (1994). Esta surge como reacción ante argumentos dados por Fodor (1987) quien explicó, que existen dos formalidades claras para tener ToM, una de estas, es el reconocimiento y la interacción social con los individuos que son de una misma familia. A partir de todas estas ideas, Karmiloff Smith describe una teoría RR, que adopta una perspectiva genética para estudiar la cognición exponiendo de qué forma se hacen flexibles las representaciones mentales del menor y cómo construyen sus teorías (Rodríguez, Marrero, & Romeira, 2001).

En la teoría RR se destacan tres fases, una recibe el nombre de adiciones representacionales, en donde el niño se concentra en la información que recibe externamente. Mientras que en la otra fase la guía proviene de datos internos. La última fase, es cuando el niño logra un equilibrio tanto interno como externo de la información que toma.

Otra característica de esta Teoría de la Redescipción Representacional (RR), es que se encuentran organizados en niveles, uno de éstos se le conoce como Implícito (I), consiste en ese conocimiento innato del bebé. Los otros se denominan Explicito 1 (EI), Explicito 2 (E2) y Explicito 3 (E3) que se presenta cuando los individuos logran reflexionar sobre sus pensamientos y expresarlos de manera verbal (Ruiz, Luna, & Salazar, 2007).

Teniendo en cuenta esto, la teoría RR busca analizar y dar a conocer como es que un niño de tres años de edad logra realizar juegos de ficción pero no consigue superar tareas de falsa creencia según lo explicado por Leslie.

Karmiloff-Smith explica que un niño desde los cuatro años de edad llega a desarrollar ciertas capacidades, como la de manifestar de qué maneras se obtienen las creencias verdaderas o falsas. También las de recordar cómo es el origen de sus propias creencias y la manera de reconocer lo irreal de lo real (Ruiz, Luna, & Salazar, 2007; Solas & Sanjosé, 2008). Además para Karmiloff-Smith, la ToM constituye un dominio específico que, a su vez, requiere del desarrollo de dominios más generales, pero estos dominios generales no son suficientes para el desarrollo de la ToM. En fin, para esta autora la ToM consiste en que el niño posee actitudes, creencias, deseos y sentimientos para comprender de esta manera, el pensamiento del individuo (Ruiz, Luna, & Salazar, 2007; Gómez, 2010; Quintana, 2004; Rábazo & Moreno, 2007).

Otro enfoque importante es la Teoría de los Modelos Mentales expuesta por Johnson-Laird, (1989) quien centró sus estudios de ToM en niños de cuatro a seis años de edad. En uno de sus planteamientos teóricos explica que un niño no posee ToM y es el mismo individuo el que ha creado esas teorías, con el objetivo de explicar algunas actuaciones que se relacionan con los fenómenos mentales de un niño. Se centra en analizar los métodos superiores de la cognición como la inferencia y la intuición del conocimiento. Argumenta que lo que contiene la mente de una persona se subdivide en tres fragmentos: procedimientos recursivos, que son indecibles, lo cual significa cosas, sucesos, sentimientos que no se pueden expresar. Las representaciones proposicionales que es un tipo de lenguaje pero propio de la mente, no del dialogo habitual del individuo, y expone que los modelos son las unidades necesarias para identificar la manera de cómo se desarrollan las representaciones mentales. También, ha intentado dar un esclarecimiento a cerca de los mecanismos involucrados en el razonamiento, explicando que las personas representan el entorno con el cual interactúan mediante modelos mentales, los cuales son útiles a la hora de razonar, tomar decisiones y servir de base a imágenes, aunque muchos de esos modelos no logren ser visibles (Uribe, Gómez, & Arango, 2010).

Por otra parte, el autor realiza una crítica sobre la postura imperialista expuesta por Peirce (1989) debido a que considera que los mecanismos utilizados en ToM son concretos y no de tipo abstracto (Ruiz, Luna, & Salazar, 2007; Gómez, 2008; Solaz & Sanjose, 2008). Además afirma que un niño desde la infancia desarrolla un conocimiento intuitivo de la mente de los demás, que dicho conocimiento es más de tipo fenomenológico y va más de la mano con la experiencia que con el pensamiento abstracto. Para describir este planteamiento, el autor explica que es entre los tres y los cinco años, cuando los niños logran reconocer los efectos y los estados que se observan

en el comportamiento del individuo (Solaz & Sanjosé, 2008 & Puche, Orozco, Orozco & Correa, 2009).

Lo que, según Johnson-Laird (1989), los niños a estas edades pueden lograr es la operación denominada por Piaget (1957) como reversibilidad, que es cuando el niño piensa simultáneamente en dos acciones que son opuestas, ya que considera, que la cognición que se desarrolla en un niño se limita solo al comportamiento y después de unos años si logra extenderse hacia la mente (Gutiérrez, 2005).

Lo que queda claro es que los modelos mentales consisten en una representación del entorno real o una situación imaginada específica. Un modelo mental construye a su vez imágenes, que corresponden también a modelos mentales particulares y constitutivos de ese modelo mental. Éstos pueden representarse a partir de tres fuentes: de percepción visual, analógica y sobre experimentos del pensamiento (Bolumburu, 2006; Gómez, 2010).

Una última teoría es la de simulación, expuesta por Harris, (1991) quien menciona que el niño es capaz de comprender los estados mentales propios y del otro mediante actividades prácticas, como juego de roles, ya que se considera que este tipo de experiencias son las que permiten el desarrollo de las habilidades simulados en un niño. Esta teoría surge como una reacción hacia la indiferencia que se le da a los aspectos emocionales de la persona por centrarse solo en los estados mentales del otro, intentando explicar también de qué manera el niño supera el egocentrismo comprendiendo y respetando lo que piensa el otro. Según Harris, el niño supera esto es mediante imaginarse (simularse) así mismo en la situación que se encuentra la otra persona, lo cual significa situarse en la perspectiva del otro (Ruiz, Luna, & Salazar, 2007; Gómez, 2010; Quintana, 2004).

Harris intenta unir la imaginación e identificación denominándola teoría de la doble I (imaginación e identificación) explicando que cuando el niño resuelve una tarea de falsa creencia, puede volverse imaginariamente el personaje de la historia. Imaginando lo que siente y podría pensar él mismo en el momento de vivenciar una situación como la del protagonista, en función de sus deseos y creencias (Padilla, Cerdas, Fornaguera, & Rodríguez, 2009).

Para explicar su teoría Harris (1991) resalta cuatro periodos. Durante el primer año: el niño solamente puede reproducir las intenciones de otras personas. Entre los doce y veinticuatro meses no solamente puede reproducir si no que también logra atribuir actitudes emocionales. Simulando lo que el otro siente pero en un sentido limitado no tan amplio. Al final de los dos años esa asimilación se convierte en imaginación, siendo capaz de crear situaciones y objetos ficticios. El último periodo que se menciona surge a los cuatro años y medio, ya pueden tener una fantasía, crear una situación que no existe, que es irreal. Comprendiendo a la vez que una creencia errónea puede producir reacciones emocionales determinadas, y que el otro puede pensar algo contrario a lo que la realidad da a conocer (Ruiz, Luna, & Salazar, 2007; Gómez, 2010; Quintana, 2004).

Esta propuesta ha sido básica en los estudios de la ToM, ya que como se mencionó se centró en los aspectos emocionales y afectivos del niño, teniendo una visión contraria a teoría-teoría y a los módulos innatos. Aceptando que el niño desarrolla habilidades que son innatas en relación a la etapa en la que se encuentre (García, Gómez, Chávez, & Greer, 2006).

Es por ello, que en el momento de realizar la investigación con los niños de grado 0 del Colegio Técnico Vicente Azuero, se consideró prudente realizar el estudio basados en la ToM, la cual según Minski (2009) es una competencia cognitiva en donde

el niño adquiere la habilidad de comprender los estados internos del individuo y cómo dichos cambios llegan a predecir el comportamiento del otro. Además explica que en la actualidad existen estudios que demuestran que a los cuatro años de edad, un niño ya logra percibir los estados internos del otro, de igual manera, se afirma que la ToM se relaciona con esas destrezas que se van desarrollando en la niñez como son; la capacidad de identificar los puntos de vista del otro, prever lo que otra persona puede estar pensando e inferir como los demás actúan en relación a creencias, pensamientos, emociones e intenciones. Y esto se evidencia en el menor, al utilizar con ellos algunas estrategias cómo son, los juegos de roles o de simulación.

Investigaciones en niños sobre Teoría de la Mente

A continuación se presentan una serie de investigaciones llevadas a cabo con niños de preescolar. Una de estas examinó la relación existente entre la comprensión de eventos incongruentes y el lenguaje mentalista a través de objetos humorísticos seleccionados, utilizando tiras cómicas mentalistas (Gutiérrez, 2005).

Los resultados mostraron diferencias significativas, entre los niños de tres años y los menores de entre cuatro y seis años, ya que se dieron cuenta que los niños de cuatro y cinco años ya han adquirido una capacidad metarrepresentacional (García, 2007). De igual manera, se demostró, que los niños a esa edad comienzan a atribuir creencias a otros y a sí mismos, como resultado a situaciones que se presentan a medida que el niño se desarrolla generándose así, estados mentales de primer, segundo y tercer orden, los cuales son aspectos que indican la evolución de la capacidad mentalista del niño; también, se evidenció que los objetos humorísticos (tiras cómicas) ayudan en el surgimiento y evolución del estado mental del niño y que es entre los cuatro y cinco años que el menor puede comprender una tira cómica. Esto se afirmó debido a que los

niños de esas edades pudieron dar sentido a las acciones de los personajes, logrando completar la historia con la que se iniciaba. Llegándose a concluir que entre el sistema conceptual mentalista y las habilidades lingüísticas existe correlación (Gutiérrez, 2005).

Un segundo estudio analizó las relaciones entre el desarrollo de la ToM y la capacidad de memoria de trabajo. En esta investigación se trabajó con 60 niños de preescolar entre cinco y siete años de edad, intentando resaltar algunas diferencias que pudieron deberse al género de los participantes.

Para cumplir con el objetivo, se contó con seis pruebas de falsa-creencia y dos tareas de señalamiento auto-ordenado que valoraban la capacidad de memoria de trabajo. Los resultados no demostraron diferencias en la ToM de primer orden, mientras que en la de segundo orden si se encontraron. Una de estas diferencias se presentó al aplicar la batería de falsa-creencia de segundo orden, en donde se demostró que las niñas aventajan los niños en tareas de cognición social y en habilidades verbales. Además se mostraron diferencias significativas en la capacidad de las niñas a la hora de resolver tareas de falsa-creencia de segundo orden (Quintero, 2004; Padilla, Cerdas, Rodríguez, & Fornaguera, 2009).

Una tercera investigación tuvo como objetivo, comprender si el razonamiento se considera como un proceso independiente de los procesos ejecutivos que son de control consciente en tareas de exploración con ToM en menores que presentan o no discapacidad intelectual. Para esta investigación se contó con 30 niños con discapacidad intelectual, de sesenta y seis meses de edad, y 20 miembros de la investigación, de sesenta y cuatro meses, que no presentan discapacidad (Araya, Araya, Chaigneau, Martínez, & Castillo, 2009). Los resultados explican que el 50% de los niños con discapacidad intelectual respondieron adecuadamente al valorarse en ellos la ToM de primer orden, sus respuestas fueron apropiadas, en comparación con los niños normales

en donde solo el 45% de ellos, logró responder correctamente. Además, al tener en cuenta los resultados del grupo, ya sea niños con o sin discapacidad las respuestas correctas tuvieron un nivel más bajo en las tareas de razonamiento con teoría de la mente de segundo orden que en las de primer orden. Esta investigación permitió confirmar que los procesos ejecutivos de control consiente pueden afectar el desempeño de un niño en las tareas de segundo orden (Araya, Araya, Chaigneau, Martínez & Castillo, 2009).

Otra investigación se centró en evaluar el nivel de comprensión de lenguaje y ToM en 121 niños de tres a cinco años de edad de colegios públicos y privados de Chile. Este estudio fue de tipo cuantitativo, compuesto de una variable dependiente ToM, operacionalizada mediante una escala aplicada a niños de preescolar, que evalúa la comprensión de los niños sobre deseos, emociones, sentimientos y creencias que tiene otro individuo. El instrumento analizó la comprensión lingüística, la capacidad de dar solución a un dilema y situaciones de falsa creencia del niño (Salas, Bedregal, Figueroa, del Rio, & Rosas, 2006).

Los resultados mostraron la necesidad de enseñar y fortalecer el lenguaje durante la primera infancia, momento en el cual se considera vital lograr la interacción social y desarrollar las habilidades sociales y cognitivas en el niño a través de competencias lingüísticas como juegos de vocabulario, escuchar cuentos infantiles y otro tipo de actividades que ayuden al desarrollo cognitivo, los resultados de esta investigación permitieron identificar la relación entre la evolución del lenguaje en el niño y la ToM (Salas, Bedregal, Figueroa, del Rio, & Rosas, 2006; Puche, Orozco, Orozco & Correa, 2009).

Investigaciones más recientes evidencian que los niños entre los dos y cinco años tienen ToM y los conocimientos asociados a ésta teoría (Gutiérrez, 2005; Pasek &

Matos, 2007). Teniendo en cuenta que la ToM es un concepto que surge en la primera infancia, se han hecho investigaciones que respaldan esto. Por ejemplo, se llevó a cabo una en la cual un bebé de nueve meses puede desarrollar la ToM desde las primeras etapas de vida. El bebe desde los cero a los nueve meses, es capaz de imitar afectivamente lo que observa en su entorno, a los dieciocho meses realiza procesos de simulación de escenarios que son hipotéticos, a los veinticuatro meses alcanza la facultad de poseer emociones y deseos en los otros y en sí mismo, y ya entre los treintaseis y cuarentai ocho meses, desarrolla un cuasi-complemento de lo que se conoce como ToM y es a la edad de cuatro años que se considera que esta teoría se perfecciona (Lecannelier, 2004).

En conclusión, acerca de ToM se tienen un sin número de investigaciones, las cuales han evolucionado a través de los años, donde se ha logrado identificar las funciones que esta teoría cumple, como la de comprender y predecir la conducta de los otros, la de jugar con la realidad, lo cual significa pasar de lo irreal a lo real, e incluso confundir lo verdadero con lo ficticio (Uribe, Gómez & Arango, 2010).

Calidad de la Relación Madre-Hijo

La calidad de relación madre-hijo, consiste en esa interacción, acción de influencia e intercambio de emociones que se establece entre dos o más personas en un entorno definido, en este caso relación madre-hijo. Además el concepto, calidad de la relación, se define como esos buenos sentimientos de afecto o altos niveles de conflictos madre-hijo, los cuales en algunos casos afectan la relación de la madre con su hijo ya que es durante las etapas de ciclo vital en donde los seres humanos establecen vínculos afectivos con aquellos quienes se encuentran en su mismo entorno, iniciando el niño desde su nacimiento contando con el apoyo de su cuidador primario, volviéndose éste en su fuente de seguridad a la hora de enfrentar situaciones propias de su edad y es a

medida que el niño crece, que este interactúa con sus demás familiares y pares (Pianta, 1994, citado en Maldonado & Carrillo, 2006). También se ha demostrado lo significativo de las primeras relaciones afectivas, y la influencia positiva o negativa que puede llegar a ser esa calidad de la relación afectiva en este caso de la madre o cuidadora primaria con el niño. Por lo tanto, teniendo en cuenta de que no se conocen investigaciones sobre ToM y Calidad de la Relación Madre-Hijo surgió la idea de realizar un estudio en el que se analizara, si la calidad de la relación madre hijo influye en el desarrollo de ToM de un niño de preescolar.

Uno de los planteamientos que tienen que ver con la calidad de la relación entre la madre y su hijo es la teoría del apego, la cual es una propuesta que surge a finales de los años cincuenta como rechazo a enfoques como el conductismo y el psicoanálisis. También surge tras observar la falencia de vínculos afectivos en el niño, llegando a considerarse así, una necesidad primaria del individuo. Los orígenes de la teoría del vínculo o del apego, se encuentran en los trabajos de Bowlby en el año de 1969 quien explicó que el Apego es una relación recíproca y duradera entre niño y cuidador, en donde cada uno contribuye a que exista una buena calidad en la relación (Felman, 2002; Ripoll, Carrillo & Castro, 2009). También afirmó que ese vínculo afectivo entre madre-hijo, es resultado de una serie de conductas, cuyo eje central es lograr la aproximación de la madre hacia el menor, en donde la familia se llega a considerar el principal contexto para alcanzar el desarrollo del niño durante los primeros años de vida.

Para el niño es importante, desde su nacimiento, tener los cuidados básicos de la madre o cuidadora primaria, por que es en esta etapa donde el cuidador es apoyo emocional, social y cognitivo para el niño brindándole así, seguridad en momentos de dificultad o toma de decisiones que sean propias de su edad (4 a 6 años) (Felman, 2002; Puche, Orozco, Orozco, & Correa, 2009).

Esta teoría, divide el apego en tres tipos: el seguro, que es cuando el niño posee vínculos parentales reales, cálidos y en donde el menor presenta menos índices de ansiedad, estrés, hostilidad y deseos de alejamiento de la madre. Según este tipo cuando el niño está enojado es capaz de controlar su ira intentando encontrar soluciones a la situación que le afecta. El evitativo, es cuando el cuidador o la madre no dan la atención necesaria al niño, le muestra rechazo y hostilidad. Esto hace que el menor no desarrolle sentimientos de confianza, seguridad hacia los demás, ni habilidades sociales. Al contrario adquiere ansiedad, inseguridad, agitación y bajos niveles de emociones positivas. Por último se conoce el ambivalente y desorganizado, el cual busca a la figura materna mostrando agresión, enojo y resistencia hacia ella, todo debido a la inseguridad que el niño siente hacia el vínculo afectivo de la madre debido a que en ocasiones ella muestra una actitud de calidez y en otros momentos demuestra una actitud de insensibilidad y frialdad (Garrido, 2006).

Estas investigaciones han permitido conocer todo lo que influye en el desarrollo psicológico y afectivo del niño por la calidad de relación existente entre madre-hijo, además cómo este contacto mutuo puede contribuir o afectar el desarrollo de la personalidad de un niño (Ripoll, Carrillo, & Castro, 2009). Gracias a este tipo de estudios, se ha podido demostrar lo importante que es esto desde el campo social, emocional y cognitivo, para el desarrollo de habilidades en un menor durante las primeras etapas de su crecimiento. Convirtiéndose en un factor protector ante problemas de conducta y adaptación en el entorno escolar y social, ya que esta influencia va a permitir que el menor adquiera la habilidad de involucrarse con sus pares (Maldonado, & Carrillo, 2006).

Un estudio de Betancourt, Rodríguez y Gempeler (2007) analizó cómo la calidad de relación madre-hijo puede influir en la aparición de problemas alimentarios.

Para esto, se contó con información teórica acerca de factores de riesgos maternos, como consecuencias al comportamiento alimentario temprano en del niño.

Lo investigado permitió afirmar que una madre que presenta problemas alimenticios como bulimia y anorexia, podría verse afectada por los problemas familiares, donde la principal dificultad madre-hijo es la interacción entre ellos, y esto a la vez genera en el niño patologías causadas por habituales alteraciones alimentarias. Además se afirma que cuando la madre desarrolla en el niño un vínculo afectivo normal, brinda seguridad y protección al menor a trastornos alimentarios tanto en la infancia como en la adolescencia. Este estudio también mostró la necesidad de infundir en la madre programas preventivos que les ayuden a tener una buena actitud frente a la percepción que tienen de si mismas, la lactancia, las dietas y la manera adecuada de alimentarse ellas mismas y a sus hijos, dándose cuenta de la responsabilidad que tienen y lo importante que debe ser la calidad de la relación madre-hijo en el hogar (Betancourt, Rodríguez, & Gempeler, 2007; Espina, 2005).

Otra investigación tenía como objetivo analizar la regulación verbal y no verbal de la relación madre hijo a la hora de realizar actividades escolares con niños de preescolar de edades entre los 4 y 5 años de edad (Puche, Orozco, Orozco, & Correa, 2009). También se pretendía evaluar la autoestima y el nivel de regulación de la madre y del hijo, para observar si esto influía en el desarrollo del niño. Para el estudio se contó con cinco diadas madre-hijo de una misma institución educativa en México D.F. Los participantes de la investigación debían cumplir una serie de criterios como pertenecer al mismo plantel educativo, ser el segundo o tercer hijo de la familia y no estar realizándose ningún tratamiento médico. Las madres debían estar dedicadas a los cuidados de los niños, no podrían participar las que realizaban algún tipo de trabajo con

horario laboral, también se les exigía a los participantes como mínimo estudios técnicos (Covarrubias, 2006; Felman, 2003).

Los estudios permitieron identificar aspectos importantes como por ejemplo, en la primera diada se resalta que una niña posee una muy buena autoestima, una excelente autorregulación cognitiva y afectiva entre la madre y ella (Covarrubias, 2006).

Yagmurlu, Kazak y Seniz (2005) analizaron el desarrollo socio-cognitivo y evaluaron la ToM de niños que viven en institutos de adopción o con madres sustitutas. Crianza que comúnmente se debe a muerte de los padres, problemas de salud, encarcelamiento, prostitución y abandono. Generándose múltiples consecuencias, como deficiencias psicológicas, físicas y sociales. Los autores encontraron que los niños que residen en estos lugares institucionales poseen múltiples problemáticas de salud, ansiedad, trastornos depresivos, y de conducta. Además se enfrentan a deficiencias en el desarrollo cognitivo y social debido al entorno en el que viven (Yagmurlu, Kazak, & Seniz, 2005).

Uno de los aspectos que se resalta en este estudio es la necesidad de una investigación más centrada en la interacción madre-hijo, y si esta relación influye en un mejor desarrollo en la ToM del niño, pues solo existen sugerencias de que una buena relación entre padres, hermanos y otros adultos contribuyen al desarrollo de la ToM del niño. También explica, que cuando se presentan maltratos al niño, éste presenta dificultades en memorización, atención y el uso del lenguaje, lo cual contribuye al lento desarrollo de ToM del menor.

La investigación se efectuó, con tres grupos: a) niños de instituciones educativas, b) madres-hijos criados en un nivel socio-económico bajo y c) madres e hijos de estrato medio. Participaron 34 niños por grupo, con edades entre los tres y cinco años. Los resultados mostraron una diferencia amplia del desarrollo de un niño

criado en un hogar de estrato socioeconómico medio, a uno educado en instituciones de adopción, ya que la evolución de la ToM de un menor que reside con sus padres es mejor al niño que no convive con ellos. Otro descubrimiento, fue que los niños de orfanatos y los de estrato económico bajo, poseen un similar desarrollo del lenguaje e inteligencia no verbal (Lecannelier, 2004; Oliva, 2004).

En conclusión, los resultados indican que el ambiente temprano diferencial podría influir en el desarrollo de la ToM y otras habilidades que se relacionan (Yagmurlu, Kazak, & Seniz, 2005; Betancourt, Rodríguez, & Gempeler, 2007). Así mismo, se pudo demostrar que el tiempo de permanencia del infante en un hogar sustituto o de adopción puede afectar el desarrollo de las competencias socio-cognitivas debido a la privación de recursos fundamentales para la educación, como son los libros, material didáctico y juguetes educativos considerándose estos recursos fundamentales para la enseñanza e instrucción formativa del menor, ya que el no poseer este tipo de ayudas puede llevar a que el niño presente falencias en su lenguaje, capacidad mental y la habilidad de la auto-diferenciación de otros.

5. METODOLOGÍA

5.1 Método y Diseño

Para dar respuesta a la pregunta de investigación se llevó a cabo un estudio de enfoque cuantitativo de diseño descriptivo y correlacional.

5.2 Participantes

Los participantes fueron seleccionados al azar en el Colegio Técnico Vicente Azuero sede B, del municipio de Floridablanca-Santander.

La muestra estuvo conformada por cuarenta niños, veinte de sexo femenino y veinte de sexo masculino, entre cuatro y seis años. El estudio se realizó junto con las madres o cuidadoras primarias que estuvieran a cargo del cuidado y la atención del estudiante. Las personas con las que se trabajó fueron elegidas al azar, entre sesenta y ocho alumnos, que era el número total de estudiantes de preescolar que estudiaban en la institución educativa en donde se hizo el estudio.

5.3 Criterios éticos:

A continuación, se explican las consideraciones éticas que se tuvieron en cuenta para esta investigación. Siendo estas, de suma importancia para la adecuada realización de este proyecto: a) Confidencialidad: No se revelaran los nombres ni datos personales de las personas participantes. Lo cual significa, que se salvaguardara la identidad de cada uno de ellos; b) Voluntariedad de la participación: Cada una de las personas a las que se les aplicaron los instrumentos de investigación, accedieron de manera voluntaria, ya que si alguno hubiera deseado no participar, la decisión que la persona tomara, debería ser respetada y entendible; c) Antes de iniciar la aplicación de las pruebas en la institución educativa donde se realizaría el estudio, se solicitó, el consentimiento informado a cada una de las madres o cuidadoras primarias de los niños, en donde

daban la autorización respectiva de efectuar el trabajo con sus hijos (Anexo 1 Consentimiento Informado).

5.4 Criterios de inclusión y exclusión:

Los criterios que se tuvieron en cuenta en este aspecto fueron los siguientes: a) que los niños se encontraran en edades entre los cuatro y los seis años de edad; b) Solo serian excluidos los niños que según diagnostico medico, presenten algún tipo de discapacidad cognitiva.

5.5 Instrumentos

Cuestionario socio-demográfico (Minski, 2009): compuesto por una serie de preguntas que estudian los niveles socio-económicos, educativos, laborales y la composición familiar. El cuestionario, se aplicó a las madres de familia o en su defecto al cuidador primario de los niños con los que se trabajó. Las preguntas son específicas, sobre actividades habituales, frecuencia con la que interactúan madre-hijo y prácticas que entre ambos realizan. Todo con el objetivo de realizar una caracterización de la muestra con la que se trabajó (Minski, 2009). (Ver Anexo 3).

Escala de percepción de la calidad de la relación: Adaptación Escala de Percepción de la Calidad de la Relación Madre- hijo (STRS, Pianta, 2001). Este instrumento evalúa la percepción que tiene la madre de su relación con el niño y mide si dicha relación es conflictiva, cercana y dependiente. La escala cuenta con 28 ítems los cuales intentan evaluar el tipo de percepción de la madre sobre la relación con su hijo. La forma de evaluación de la prueba es tipo Likert con cinco opciones de respuesta, donde 1 significa “Claramente no aplicable” y 5 “Claramente aplicable”. El tiempo que se requiere para la realización del STRS es de aproximadamente 20 minutos (Ver Anexo

4). Además Ortiz, (2008) adaptó el STRS para evaluar en abuelas, como es la relación de ellas con sus nietos, y de esta manera identificar el papel que cumplen, la influencia que llegan a tener en el niño y el nivel de estrés por el que pueden verse afectadas (Ortiz, 2008). (Ver Anexo 4).

Teoría de la mente de primer orden: Está conformado por seis actividades que evalúan el nivel de comprensión que tiene un niño de los estados mentales del otro, teniéndose en cuenta sus emociones, deseos y creencias. Para esto, se le presenta al alumno una sucesión de dibujos, que narran una historia en donde el niño debe responder la pregunta focal (comprensión de la historia) y de control (comprensión del estado mental del personaje, (Wellman, & Liu, 2004, citado en Minski, 2009). Para este estudio se utilizó la versión adaptada de Fernández (2007) manteniendo las instrucciones dadas de la versión original (Wellman, & Liu, 2004; Fernández, 2007). (Ver Anexo 5).

5.6 Procedimiento

5.6.1 Fase 1: Planeación.

Se contactó al colegio involucrado en el proyecto, con la finalidad de elegir los estudiantes y padres de familia que serían partícipes del trabajo a realizar. Posteriormente, fue necesario presentarle al director, a la coordinadora y a los docentes involucrados, en qué consistía el proyecto, cuáles eran los objetivos y el tiempo de duración del mismo. También fue necesario hacer énfasis en que el estudio no implicaba ningún tipo de riesgo para los menores de edad y que la institución educativa recibiría una copia del informe general, una vez terminado.

El primer paso para recoger la muestra consistió en seleccionar al grupo de niños que se encontraban dentro del rango de edad establecido (4 a 6 años de edad) y posteriormente enviarles a los padres, mediante los niños, una carta en donde se

especificaba los objetivos del estudio y el proceso que se llevaría a cabo, todo esto con la finalidad de solicitarles el consentimiento escrito (ver anexo 1), para autorizar la participación del niño y también su colaboración como madre o cuidador primario en este estudio.

Luego de tener la autorización de los padres, mediante un consentimiento informado, se eligió la muestra al azar conformada por 40 miembros 20 niños y 20 niñas a quienes se les aplicó el instrumento de investigación denominado Teoría de la Mente de Primer Orden (ver anexo 6), y sus madres o cuidadoras primarias deben diligenciar un cuestionario socio-demográfico (ver anexo 3) y un instrumento conocido como Percepción de la calidad de la relación: Adaptación Escala de Percepción de la Calidad de la Relación Madre- hijo (STRS), (Pianta, 2001). (Ver anexo 4).

Fase 2: Prueba Piloto

Una vez aprobada la investigación en el colegio, se realizó la prueba piloto a siete niños y sus respectivas madres, lo cual permitió hacer las correcciones pertinentes, para aplicar a las personas involucradas el Cuestionario Socio-demográfico y Escala de Percepción de la Calidad de la Relación Madre- hijo (STRS, Pianta, 2001), (Aplicado a madres). Mientras que para los niños se empleó el instrumento denominado Teoría de la mente de primer orden (Wellman & Liu, 2000, citado en Minski, 2009). El número de la muestra fue de veinte niños, veinte niñas y sus respectivas madres o cuidadoras primarias. A los niños involucrados en el proyecto se les realizó una sesión de 20 minutos individual, mientras que con los padres de familia, se llevó a cabo una reunión grupal a la cual debían asistir todas las madres involucradas. La reunión con ellas se realizó en dos horarios, donde las madres debían asistir a una de las horas que para ellas fuera más cómoda. A partir de la prueba piloto, se encontraron falencias en la organización de los ítems y en la presentación. Razón por la cual, se hicieron

correcciones a uno de los instrumentos utilizados (Cuestionario Socio-demográfico). (Ver anexo, 3).

Fase 3. Aplicación

Para la aplicación del instrumento a los niños de preescolar, fue necesario contar con un espacio de tiempo de aproximadamente 20 a 30 minutos, también, con la colaboración y la debida autorización de las docentes, para que los estudiantes salieran del aula escolar y se pudiera, realizar el trabajo con cada uno de los participantes.

El lugar que se utilizó para aplicar la prueba a los niños fue el salón de audiovisuales, que son instalaciones amplias y cómodas que ayudaban a la buena atención y concentración del alumno. Además, el trabajo con los estudiantes se llevó a cabo de manera individual, y el horario que se utilizó para realizar la aplicación de los instrumentos fue de lunes a viernes de 7:00 am, a 11:00 am, con los alumnos de la jornada de la mañana y de 2:00 pm a 5:30 pm con los niños de la jornada de la tarde. El periodo necesario para efectuar el trabajo con todos los niños fue de una semana.

Para realizar la actividad con los niños, fue necesario establecer un clima de confianza entre ellos. Posteriormente se les aplicó la Teoría de la Mente de Primer Orden, en donde fue necesario, relatarles a los niños seis historietas por medio de dibujos, que escuchaban y observaban con atención, y esto les permitía dar la respuesta que consideraran adecuada. Dependiendo la respuesta ofrecida por el menor, se les calificaba de manera correcta o incorrecta.

Para realizar la actividad con las 40 madres o cuidadoras primarias, se llevó a cabo una reunión en donde, debían responder un Cuestionario Socio-demográfico (Ver anexo 3) y Escala de Percepción de la Calidad de la Relación Madre- hijo (STRS, Pianta, 2001) (Ver anexo 4). Durante el inicio de la reunión, se realizó una explicación breve del proyecto. Posteriormente, se dio lectura al cuestionario para de esta manera

responder las inquietudes que las madres tuvieran al respecto. Por último, cada una de las involucradas dio respuesta al instrumento aplicado, considerándose importante en el momento que lo entregaran observar si el documento estaba bien diligenciado o les hacía falta responder alguno de los ítems.

Fase 4 Análisis de datos

Para esto, fue importante registrar la información en el programa SPSS, todo con el fin de realizar un análisis descriptivo, y de correlación mediante la correlación de Pearson.

6. Resultados

En este apartado se darán a conocer los resultados encontrados según los objetivos trazados en la investigación, partiendo desde los específicos hasta llegar al general. Además se realizará una descripción de todo lo que se logró hallar por medio del programa SPSS 19.0

Análisis de la muestra de las cuidadoras primarias

Respecto a la caracterización de la población, a continuación se presentarán algunos aspectos que son importantes tener en cuenta para así analizar si se cumplieron los objetivos propuestos en la investigación:

Tabla 1 Tipo de cuidador

Cuidador	Porcentaje	Frecuencia
Madre	(75%)	30
Abuelos	(20%)	8
Tíos	(5%)	2
Total	40	40

La tabla 1, resalta que el 75% de las personas que se encargan del cuidado y la atención del niño corresponden a la madre, El 25% de los participantes en la investigación están bajo el cuidado y la atención de las abuelas, y tías.

Tabla 2 Porcentaje del estado civil del cuidador

	Frecuencia	Porcentaje
Soltera	8	20,0%
Casada	13	32,5%
Viuda	4	10,0%
Separadas	6	15,0%
Unión libre	9	22,5%
Total	40	100,0

En cuanto al estado civil de cuidador, el mayor porcentaje se concentra en mujeres casadas(32.5%), y el menor porcentaje era viuda(10%)

Tabla 3 Porcentaje del nivel de escolaridad del cuidador

	Frecuencia	Porcentaje
Primaria	5	12,5
Bachillerato	21	52,5
Universidad	13	32,5
Postgrado	1	2,5
Total	40	100,0

Respecto a la escolaridad del cuidador, la tabla 3 demuestra que el 52.5% de los cuidadores participantes son bachilleres, que un 32.5% han realizado estudios universitarios. También se destaca, que pese a que las madres participantes son en la mayoría de los casos, de estrato socio-económico 3, no han realizado estudios de postgrado ya que solo una de las madres afirmó que consideraba importante y necesario superarse académicamente.

Tabla 4 Porcentaje de la ocupación del cuidador

	Frecuencia	Porcentaje
Independiente	9	22,5
Empleado	14	35,0
Hogar	16	40,0
Otro	1	2,5
Total	40	100,0

En lo que respecta a la ocupación del cuidador, la mayoría de la población se encuentra en el hogar con un 40%, no presentándose una diferencia muy amplia, ya que el 35% de las madres o cuidadoras primarias son empleadas lo cual genera que el tiempo que una madre pasa con su hijo pueda verse afectado gracias a los horarios del lugar donde labora.

Tabla 5 Porcentaje del estrato del cuidador

	Frecuencia	Porcentaje
Estrato 1	3	7,5
Estrato 2	12	30,0
Estrato 3	25	62,5
Total	40	100,0

Al observar el estrato socioeconómico, en la tabla 5, se destaca que son personas pertenecientes a los estratos 1, 2 y 3 del municipio de Floridablanca/Santander, donde un mayor porcentaje de los participantes, el 62.5%, es de estrato 3.

Análisis de la muestra de estudiantes

Se aplicó la prueba de Teoría de la Mente a 51 niños de preescolar de los cuales se eligieron solo cuarenta niños al azar. Por que fue el número de participantes que se consideró adecuado para realizar el estudio.

A partir de los resultados obtenidos en la investigación se pudo observar lo siguiente:

Tabla 6 *Porcentaje del sexo del niño*

	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	20	50,0
Femenino	20	50,0
Total	40	100,0

Según la Tabla 6, se observa que el estudio se realizó de manera equitativa pues el instrumento fue aplicado a un igual número de niños (20) y niñas (20).

Tabla 7 *Porcentaje de los niños con hermanos y número de hermanos*

Hermanos	Frecuencia	Porcentaje	Número de Hermanos	Frecuencia	Porcentaje
Si	27	70,0	1,00	18	45,0
No	13	30,0	2,00	6	15,0
Total	40	100,0	3,00	2	5,0
			4,00	1	2,5
			Perdidos sistema	27	67,5

La tabla 7 indica el número de hermanos que tiene cada uno de los niños involucrados. También se señala que las familias de los participantes tienden a estar compuesta solo por dos niños, no son hogares numerosos, ya que el estudio socio-demográfico, permitió identificar que solo uno de los niños involucrados en la investigación tiene cuatro hermanos. Mientras que 13 de los niños de la muestra son hijos únicos.

Análisis descriptivo de la teoría de la mente

Uno de los objetivos específicos de la investigación consistió en identificar el nivel de desarrollo de teoría de la mente en niños con edades entre los 4 y los 6 años de edad, identificando las diferencias cognitivas que podrían presentar los niños con base a su edad. La investigación arrojó los siguientes resultados:

Tabla 8 Estadísticos descriptivos del total de ToM de los niños participantes

	N	Mínimo	Máximo	Media
Teoriamentetotal	40	2,00	6,00	4,7500
N válido (según lista)	40			

Al aplicar en los niños el instrumento de Teoría de la Mente de Primer Orden, la tabla 8 deja ver que la valoración mínima de los niños fue de dos y la máxima de seis, observándose una media de 4,75 en los resultados arrojados en la prueba, lo que muestra que existió una valoración de la teoría de la mente.

Análisis de la calidad de la relación madre hijo

Otro de los objetivos específicos de la investigación consistió en describir la calidad de la relación de la madre con su hijo. Para describirla, se tomaron en cuenta dos aspectos: (a) las actividades que compartían las madres con los niños; (b) la evaluación de la calidad de la relación madre-hijo. Los resultados serán expuestos a continuación.

Tabla 9 Estadísticos descriptivos actividades madre e hijo

	Mínimo	Máximo	Media
Prepara comida	2,00	4,00	3,6750
Da comida	1,00	4,00	3,0750
Duerme con el niño	1,00	4,00	2,6250

Lo baña	1,00	4,00	3,1250
Le lee un cuento	1,00	4,00	2,2750
Lo acaricia	2,00	4,00	3,7000
Le canta canciones infantiles	1,00	4,00	2,3750
Ven televisión	1,00	4,00	3,7000
Hacen tareas juntos	1,00	4,00	3,4500
Lo lleva al colegio	1,00	4,00	3,5500
Salen de paseo	1,00	4,00	2,3000
Lo corrige por un mal comportamiento	1,00	4,00	3,4500
Juegan juntos	1,00	4,00	3,2500

La tabla 9, demuestra el promedio que las madres y cuidadoras comparten con el niño. La prueba era tipo likert con un valor de uno (nunca), dos (algunas veces al mes) tres (algunas veces a la semana) y cuatro (todos los días). Según la tabla 9, se muestra que las actividades que, aunque sea algunas veces al mes realiza la madre o cuidadora primaria con el niño es el preparar la comida y acariciarlo con un valor de dos como mínimo. Mientras que todas las actividades de la madre con su hijo tienen una valoración máxima de cuatro, lo cual significa que son labores realizadas todos los días por ellas. En cuanto a las actividades que con más frecuencia realiza el cuidador con su hijo son: preparar comida, acariciarlo y ver televisión; mientras las que menos comparte son: leer un cuento, salir de paseo, cantarles un cuento.

Tabla 10 Estadísticos descriptivos-STRS

	Rango	Mínimo	Máximo
Strscercania	19,00	31,00	41,9750
Strsdependencia	15,00	10,00	17,3500
Strsconflicto1	31,00	20,00	36,3750

La Escala de Percepción de la Calidad de la Relación Madre-Hijo (STRS) (Pianta, 2001), evalúa tres aspectos, cercanía, dependencia y conflicto. Los resultados en la tabla 10 permiten identificar que la calidad de relación madre-hijo es en promedio más de tipo cercana, con una media de 41.9, con bajos niveles de conflicto y un nivel promedio de cercanía

Análisis de correlación entre Teoría de la mente y Calidad de la relación madre-hijo

Tabla 11 *Correlaciones entre la calidad de la relación madre-hijo y teoría de la mente*

		Strstotal	Teoriamentetotal
Strstotal	Correlación de Pearson	1	,052
	Sig. (bilateral)		,749
Teoriamentetotal	Correlación de Pearson	,052	1
	Sig. (bilateral)	,749	
	N	40	40

En la tabla 11, se demuestra que existe correlación positiva pero no significativa entre la calidad de la relación de la madre con su hijo el desarrollo de la Teoría de la Mente. El $r = 0,749$ y la $p = 0,052$, lo cual muestra que a mayor calidad de la relación, mayor es el nivel de la teoría de la mente.

7. Discusión

El presente estudio tuvo como objetivo general identificar la relación que existe entre la calidad de la relación de la madre con su hijo y el planteamiento de ToM de primer orden en niños de preescolar. Además, la información que se logró recoger permitió determinar las características socio-demográficas de las madres o cuidadoras primarias, también ayudó a identificar el nivel de desarrollo de teoría de la mente en niños con edades entre los cuatro y los seis años de edad, a describir la percepción de la madre sobre la calidad de la relación con su hijo, y a evaluar la relación entre la percepción de la calidad de relación madre-hijo y teoría de la mente de primer orden en el niño.

Este proyecto tiene relevancia dado que trabajó con niños prescolares, lo cual corresponde una finalidad del Plan Nacional de Desarrollo y la Ley de Infancia y Adolescencia, (PND, 2010-2014) donde se vio la necesidad de realizar estudios durante la niñez del niño pues:

“se ha demostrado que los programas de educación en responsabilidad materna y de primera infancia generan impactos significativos durante toda la vida de los individuos en aspectos como la salud, la educación, las competencias laborales e incluso el desarrollo de características personales como la propensión a la convivencia pacífica. Es por esto que desde las primeras etapas de vida es crucial promover programas globales e integrales de alimentación, formación y asistencia a los niños” (PND, 2010-2014, p 259-262). Lo anterior, ratifica que la infancia es una etapa importante, en donde una madre o cuidadora primaria busca brindar, el apoyo, la instrucción y la enseñanza al niño.

Por lo tanto, a continuación se analizarán los principales resultados del estudio realizado, seguido de las limitaciones y particularidades de la investigación. Finalmente, se presentarán las implicaciones prácticas y las recomendaciones a futuro.

Caracterización sociodemográfica de la muestra

La población con la que se trabajó fueron niños entre cuatro y seis años de edad, en su mayoría de cinco años. La muestra estuvo compuesta por igual número de niños y niñas (20 de cada sexo), los cuales participaron en el estudio junto con sus madres o cuidadoras primarias (abuelas, tías y hermanas), en las que mediante la aplicación de un cuestionario socio demográfico, se logró observar ciertas características importantes como su estado civil, nivel de escolaridad, tipo de ocupación y número de hermanos. Así mismo rasgos propios de la muestra fue que los participantes en la actividad en su mayoría fueron propiamente las madres del niño, con un promedio de 38 años de edad, pertenecientes a estrato socioeconómico tres y de estado civil casadas, con una escolaridad en bachillerato y aunque las madres laboran, tienden a hacerlo de manera independiente y en el hogar. Ante esto, es interesante mencionar, que estudios que se han llevado a cabo de teoría de la mente se han efectuado en diferentes tipos de entorno, como por ejemplo hogares de adopción. Esta investigación, demostró, que un menor al encontrarse en la etapa de la primera infancia, en un entorno no propiamente familiar, como el expuesto anteriormente, podrían generarse repercusiones negativas en el desarrollo de la ToM del niño, ya que según se explica en el estudio, el menor no recibe la atención y el cuidado necesario, tiende a verse excluido y no goza del tiempo suficiente para compartir con el infante, gracias a que la madre sustituta o personas que se encuentren al cuidado de los miembros del hogar de paso deben responsabilizarse en un promedio de nueve niños. Y esto es lo que les impide a ellas, compartir más tiempo con los menores que tienen a cargo.

Mientras que con la muestra del presente se evidencio a través del cuestionario sociodemográfico que en su mayoría son familias conformadas como máximo por cinco miembros (padres y tres hijos) de estrato socioeconómico tres, dedicando un promedio de diez a doce horas a la atención del niño, efectuando con ellos una serie de actividades cotidianas como el ver televisión juntos, hacer tareas, bañarlos, vestirlos y jugar con ellos, ayudan al desarrollo de la teoría de la mente y de la calidad de la relación madre-hijo, dado que el puntaje obtenido en estas variables es alto. Esto se relaciona con otros estudios (Ortiz, 2004) en los cuales las actividades que comparten los niños con sus cuidadores y el tiempo afectan el desarrollo de la teoría de mente.

Desarrollo de teoría de la mente en niños con edades entre los cuatro y los seis años de edad

El proyecto realizado, se basó en la ToM, la cual se define como esa capacidad que tiene un niño de atribuir estados mentales a él mismo y a otros (Uribe, Gómez y Arango, 2010). Premack y Woodruff en su teoría, plantean que la ToM se desarrolla en el niño entre los cuatro y los seis años de edad y es durante esta etapa cuando el menor empieza a apropiarse de esas cosas que desea, piensa y cree ya que el lenguaje y la teoría de la mente son características del ser humano. Particularidades las cuales permiten representar simbólicamente y mentalmente el mundo exterior, lo que este contiene, y cree, identificando que las creencias pueden diferir de la una a la otra (Premack & Woodruff, 1978).

Por ello, con base en el concepto que se tiene de ToM y de los resultados obtenidos al aplicársele a los niños de grado 0 el Instrumento Teoría de la Mente de Primer Orden, se podría afirmar que los niños entre los cuatro y los seis años de edad al encontrarse en la etapa pre-operacional según Piaget (1929), citado en Quintana (2004),

llegan a comprender que el pensamiento se produce dentro de la mente; que puede relacionarse con cosas reales o imaginarias; que un individuo puede estar pensando en algo mientras hace o realiza otra cosa. Esto se sustenta en los resultados arrojados de la prueba efectuada en los niños de preescolar, dado que se permitió percibir que un menor puede reconocer la diferencia entre sus deseos personales y los deseos o ilusiones del otro, también logran distinguir un evento real de un suceso imaginario y pueden comprender con facilidad las emociones reales o irreales que manifiesta el otro. Lo que se les dificulta un poco, de acuerdo con los resultados es lo que tiene que ver con la creencia errada de contenido que es cuando el niño adquiere la capacidad de comprender que el otro individuo puede tener una creencia que es diferente a la realidad y cómo esa persona actúa es en relación con eso que ella misma cree. Ya que dieciocho niños, de los cuarenta a los que se les aplicó el instrumento respondieron de manera incorrecta (Ver anexo 5). También la creencia errada de contenido, tiene que ver con la capacidad de un niño para distinguir entre la apariencia y la realidad que a su vez está relacionada con la comprensión de las falsas creencias, ambas exigen que el niño se remita simultáneamente a dos representaciones mentales conflictivas. Y según investigaciones ya realizadas como por ejemplo, la efectuada por Minski, (2009) demuestran que, un niño entre los cuatro y los seis años de edad no comprenden totalmente la diferencia entre lo que parece ser y lo que es. De igual manera, Piaget (1952), concluyó que los niños a los siete años de edad, ingresan a una etapa denominada, operaciones concretas, ya que es en este periodo, en donde el menor, logra utilizar las reflexiones mentales, para de esta manera, dar solución a problemáticas concretas y reales. Así mismo, es aquí en esta etapa de las operaciones concretas en donde el niño, presenta mayores avances cognitivos como el ser capaz, de desarrollar pensamientos lógicos, comprensión de los conceptos espaciales, de la causalidad, de la

categorización y de seriación, que es esa habilidad que desarrolla el menor para organizar los objetos, según la dimensión observada.

Al hacer un contraste entre los resultados que se evidenciaron en una investigación realizada en Bogotá (Minsky, 2009) a niños de preescolar, la cual evaluaba la Teoría de la Mente en niños entre los cuatro y los seis años de edad, y este estudio ha permitido demostrar que en el desarrollo ToM en niños entre los cuatro y los seis años de edad, no existen diferencias significativas en los aspectos evaluados en el infante como; creencia emoción, deseos diversos, acceso a conocimiento, creencia errada de contenido, emoción aparente real. Además, al comparar los resultados de ambas investigaciones las cuales utilizaron el mismo instrumento de investigación, denominado, Teoría de la mente, se puede afirmar que los niños con quienes se hizo el estudio poseen un mejor desarrollo en la ToM ya que los resultados demostraron que la media se encuentra en 4,75 mientras que en los niños evaluados en una institución educativa de Bogotá quienes realizaron una investigación de tipo experimental, registraron en el pre-test una media de 2,94 para el grupo control uno, 3.00 para el grupo experimental, y de 3,41 en el grupo control dos. Posteriormente, luego de la realización de talleres y actividades necesarias en esta investigación realizada por Minsky (2009), se demostró un aumento significativo en el desarrollo de ToM de los niños, ya que el instrumento fue nuevamente aplicado en los menores y los resultados demostraron que el grupo control uno tuvo una media de 4,51, en el grupo control dos fue de 4,10, mientras que en el experimental la media fue de 4,31 (Minsky, 2009). Se considera que los resultados altos que arrojó el estudio efectuado en el Colegio Técnico Vicente Azuero, puede deberse a que como se observó en la caracterización de la muestra, en la mayoría de los casos, las madres o cuidadoras primarias, se encuentran a cargo del menor, ya que se encuentran en el hogar o laboran independientemente, lo

cual les permite, dedicar al niño, un promedio de nueve a once horas de atención diaria. También, se demostró, que la calidad de la relación entre madre-hijo, es cálida y afectuosa.

Así que, al tener en cuenta estos estudios, sería importante, realizar una investigación de tipo experimental en dos instituciones educativas diferentes, en donde se permita analizar si en el desarrollo de la ToM del niño influyen el entorno, los docentes y pares, ya que algo que se rescata es que el estudio efectuado en el Colegio Técnico Vicente Azuero, es que los participantes del estudio en la ToM tuvieron un promedio más amplio, ya que como se mencionó anteriormente la media fue de 4,75.

En conclusión, la ToM es un proceso de toma de perspectiva específica y fundamental, que se convierte en una condición en el desarrollo del niño en habilidades emocionales y sociales, como la empatía y conductas sociales, en la medida que permite comprender el mundo social de la persona y de los demás, por medio de los estados mentales y las diferentes perspectivas (Benavides & Roncancio, 2009). Por esto, sería interesante, aplicar en una próxima investigación, un instrumento que evalúe en el niño la Teoría de la mente de segundo orden. Identificándose así, características propias de esta etapa, y percibiendo si en un niño inician a desarrollarse desde los seis los siete años de edad.

Calidad de la relación madre hijo

El concepto de calidad de la relación se define como esa interacción y acción de influencia e intercambio de emociones que se establece entre dos o más individuos en un entorno definido, en este caso relación madre-hijo. Además, esta calidad de relación puede ser dada por los buenos sentimientos de afecto o también por los altos niveles de

conflicto madre-hijo, lo cual en algunos casos puede afectar la relación de la madre con su hijo (Pianta, 1994, citado en Maldonado & Carrillo, 2006).

Una de las primeras cosas que los resultados demostraron fue que las madres de familia son las que tienen mayor responsabilidad en el cuidado y la atención del niño, también, que dedican al cuidado de su hijo entre once y quince horas diarias, y para poder dar esa debida atención al niño, algunas afirman que gracias a esto, decidieron realizar trabajo independiente y no de tipo laboral en horario de oficina. Además, los resultados demostraron que las madres realizan con frecuencia actividades diarias con su hijo, como el darles una caricia, prepararles la comida, darles de comer, bañarlos, ver televisión juntos. Con esta serie de actividades las madres logran mostrarles el apoyo y afecto a sus hijos, desarrollando en ellos, a la vez, una mejor comunicación en el entorno familiar e influyendo para que la calidad de la relación madre-hijo se fortalezca emocional, cognitiva y socialmente en el niño, durante los primeros años de su vida. Sería importante recordar que lograr el apego del niño en el hogar es algo primordial, en donde la madre cumple con una función reflexiva a las necesidades inmediatas del menor (Puche, Orozco, Orozco, & Correa, 2009).

También, tras analizar los resultados de la aplicación del STRS a madres y cuidadoras primarias, se podría afirmar que la calidad de la relación que ellas tienden a tener con los niños es cercana pues como lo indican los resultados, son relaciones afectuosas y cálidas, de tranquilidad mutua (madre-hijo) y la que menos se percibe es de tipo dependiente, ya que se demostró en el instrumento aplicado que el 10% de las madre o cuidadoras tiene una relación de ese tipo con su hijo. Evidenciándose en los niños la necesidad de necesitar del otro. Así mismo, los resultados de la primera escala, mostraron una puntuación media, en una calidad de relación conflictiva entre madre e hijo y por ello que algunos de los niños participantes pudieran llegar a percibirse como

un menor airado o impredecible y como consecuencia una madre incomoda en sentido emocional e ineficaz.

La segunda subescala es la dependiente, la cual mide el grado en el que la madre percibe a su hijo, como un niño especialmente dependiente. La puntuación al ser la más baja, demostró que los niños del Colegio Técnico Vicente Azuero, no tienden a reaccionar exageradamente ante la separación de la madre, no intentando pedir la colaboración de la madre aunque la necesite, no generándose en ella preocupación excesiva. La última subescala se le conoce como la de cercanía, la cual es aquella compuesta por once ítems que evalúa el grado de experiencias amorosas, cálidas y de fácil comunicación entre madre-hijo. A la población a la cual se le aplicó el STRS, demostró su puntuación alta en esta subescala en donde se evidencia que la calidad de relación madre-hijo es de tipo cercana, indica calidez, soporte afectivo, e interacción.

Por lo tanto, los resultados demuestran lo importante de observar esa interacción y relación de la madre con su hijo menor de edad, ya que esto puede ayudar a valorar y a la vez prevenir el desarrollo cognitivo, emocional y social de un niño ante situaciones de riesgo en el ámbito familiar e incluso escolar (STRS, Pianta, 2001; Puche, Orozco, Orozco & Correa, 2009).

Una de las conclusiones a las que se ha podido llegar con esta investigación, es la importancia de que las madres o cuidadoras primarias que presentan dificultades emocionales efectúen una transformación en su actitud reconociendo que la calidad de la relación que la madre o cuidadora debe manifestar hacia el niño es algo esencial, lo cual permitirá que la cuidadora manifieste excelentes estilos de crianza en el menor. Así mismo, se pudo llegar a la conclusión de que la relación madre-hijo, si no es adecuada puede afectar ciertas características cognitivas y sociales del niño (Ripoll, Carrillo & Castro, 2009).

Otra característica que se destaca con la población con la que se trabajó es que el vínculo de un niño es en mayor proporción con la madre, y a la vez se explicó que los lazos afectivos madre-hijo abuela nieto, no se diferencian ampliamente, ya que el menor puede apreciar en igual manera ya sea a su madre o a cualquier miembro que se encuentre a cargo del cuidado y la atención de él. Y esto se demostró al analizar los resultados e identificar que las abuelas de los niños tienden a mantener una relación de cercanía, solo dos de ellas manifestaron en la prueba tener una relación conflictiva con el niño. En donde, según investigaciones, se podrían generar una serie de hipótesis como la de afirmar que esto puede deberse a la edad, a la calidad de vida y al estrés que esto les genere. En el estudio se mostró que las abuelas cuando son menores de cincuenta años, generalmente se encuentran laborando aún y no esperan la responsabilidad de un nieto, es decir; es algo que les llega de manera inesperada. Pudiéndose experimentar gracias a esto altos niveles de estrés y dificultades futuras en su calidad de vida. Pero, aunque no siempre la edad es un impedimento para que la abuela mantenga una buena calidad de la relación con el niño, el autor de esta investigación afirma que la relación abuela-niño tiende a ser mas cálida después de los cincuenta años, ya que es un rol que la mayoría de las mujeres esperan asumir durante esta etapa del ciclo de vida (Ortiz, 2004).

Correlación entre la calidad de relación madre-hijo y teoría de la mente primer orden en el niño.

Aunque las investigaciones demuestran que la calidad de la relación puede influir en la autoestima, en la autorregulación, en la autosatisfacción y en las relaciones sociales del niño en su entorno familiar y escolar, algo que se pudo evidenciar en el estudio, es que existe correlación positiva pero no significativa entre la calidad de la relación de la madre con su hijo y el desarrollo de la Teoría de la Mente.

Sin embargo algunos autores han afirmado que cuando la relación madre-hijo es amorosa y cálida, puede influir de manera positiva en sus habilidades sociales y cognitivas del menor (Betancourt, Rodríguez & Gempeler, 2007).

Un estudio que se puede comparar con lo que se realizó en el Colegio Técnico Vicente Azuero, es uno efectuado por Pinedo y Santelices (2010), quienes hicieron un análisis teórico acerca de lo que es el apego en los adultos “específicamente modelos operantes internos (MOI) y su relación con la ToM” (Pinedo, & Santelices, 2010). De esta investigación, los autores concluyeron que los MOI, tienen que ver con la habilidad del niño para identificar la disponibilidad que tiene la otra persona para brindarle amor y atención. También de que el niño, tiene la capacidad de tener seguridad y claridad de cuando podrá contar o no, con esa figura de apego (madre, familia y pares), ya que según Pinedo y Santelices (2010) los individuos lo que intentan es comprenderse mutuamente, entendiendo los pensamientos, creencias, deseos y sentimientos propios y de los demás. Por ello, opinan que la responsabilidad que tienen los cuidadores sobre la niñez, es vital para que en ellos haya un buen desarrollo de la ToM.

Además, se considera que algunas limitaciones presentadas en el estudio que pudieron influir en los resultados, pudieron haber sido el tipo de investigación, ya que fue un trabajo corto y con una muestra. También lo que pudo influir en la muestra, es que estaba compuesta solo por cuarenta madres con sus respectivos niños de preescolar y con cada uno de los participantes de este estudio, solo se tuvo un encuentro para la aplicación de los instrumentos. Sin embargo, pese a las limitaciones que pudieron presentarse los resultados hallados en esta investigación permitieron identificar características del desarrollo de la teoría de la mente de primer orden del niño al encontrarse entre los cuatro y los seis años de edad y como es la calidad de la relación entre madre e hijo.

Una de las estrategias que pudieron haber influido positivamente, fue haber realizado una prueba piloto a seis madres con sus hijos, para de esta manera, identificar si el instrumento era entendible a las personas que se les aplicaría, o si era necesario efectuarle algunos cambios. Luego de aplicar esta prueba piloto, lo que se hizo preciso, fue realizar unos cambios en el tipo de preguntas del cuestionario sociodemográfico, que fueran más claras y entendibles a las personas participantes.

8. Conclusiones

Al haber desarrollado cabalmente el proyecto titulado teoría de la mente de primer orden en niños preescolares y la percepción de la calidad de la relación madre-hijo, con madres de familia y niños de grado 0 del Colegio Técnico Vicente Azuero sede B de Floridablanca. Se logró alcanzar los objetivos propuestos.

El primero de ellos consistía en identificar el nivel de desarrollo de teoría de la mente en niños en edades entre los cuatro y los seis años de edad, en el cual se permitió demostrar, que la diferencia de edad no es algo representativo en el desarrollo de teoría de la mente del niño, ya que los resultados, evidenciaron que un niño de cuatro años podría tener un mayor nivel en el reconocimiento en la diferencia entre sus deseos personales y los deseos o ilusiones del otro, también distinguir un evento real de un suceso imaginario y comprender con facilidad las emociones reales o irreales que manifiesta la otra persona. Lo que significa, que no son habilidades desarrolladas propiamente en los niños mayores de los cinco años de edad.

También se pudo concluir que la población con la que se trabajó, en su mayoría son madres de familia, de estrato socioeconómico tres, que laboran independientemente y gracias a su organización en el hogar, están al cuidado de sus hijos prestándoles cuidado y atención entre once y quince horas diarias al niño, colaborándoles de esta manera con la realización de sus labores académicas, muestras de afecto y corrección e interacción madre-hijo.

Además, la aplicación en las madres de familia del STRS, dejó ver que la calidad de la relación madre-hijo tiende a ser de cercanía, la cual se describe como un estilo de relación calidad, amorosa y de fácil comunicación entre madre-hijo. Además se pudo evidenciar en la investigación, en la tabla 9, que existe correlación positiva pero no significativa entre la calidad de la relación de la madre con su hijo y el desarrollo de

la Teoría de la Mente. El $r= 0,749$ y el $p= 0,052$. Resultados que pudieron deberse, al tipo de investigación realizado con los participantes del estudio.

Otro aspecto que se podría concluir, es que el tema de la ToM, es algo fundamental para comprender como las habilidades cognitivas, se relacionan con el lenguaje y las relaciones interpersonales del niño, y a la vez comprender a que se debe que una persona al presentar patologías como autismo, esquizofrenia y síndrome de down, no desarrollen este tipo de competencia cognitiva.

9. Recomendaciones

Al tener en cuenta los resultados encontrados en el estudio, se considera adecuado realizar investigaciones futuras en donde se analice si los estilos de crianza, pueden afectar el desarrollo de la ToM.

Además sería adecuado, involucrar a los docentes de los niños en futuras investigaciones ya que la percepción de ellos podría ser de gran utilidad, pues algo que no se puede negar es que un profesor al igual que un padre llega hacer una influencia para el alumno ayudándolos a ellos mediante la comunicación, los elogios, y la corrección adecuada. De esta manera se intentaría comprender si la buena o mala calidad de relación profesor-alumno afecta las habilidades cognitivas, sociales y emocionales del niño en grado 0. Así que, algo también sería interesante es realizar investigaciones con el objetivo de conocer la percepción, la calidad de la relación y el apego que puede llegar a tener el niño de preescolar hacia su maestro.

Otra recomendación sería, el realizar un estudio experimental en donde la muestra estuviera compuesta por dos grupos de niños de preescolar de dos instituciones educativas diferentes, una de ellas, de alumnos que presenten dificultades cognitivas que estudien en colegios de educación especial y otro grupo compuesto por alumnos que de igual manera, presenten deficiencias cognitivas, pero que se encuentren estudiando en colegios de educación regular, todo con el objetivo, de identificar si el ambiente escolar, los pares o docentes pueden llegar a influir en el desarrollo de la ToM del niño. Porque según lo demostrado en investigaciones, el entorno social, puede influir de manera significativa en el desarrollo del niño (chaux, 2005).

También sería prudente, que a futuro se realizaran investigaciones que examinaran a profundidad si existe relación entre teoría de la mente y los diferentes tipos de agresión en el menor. Todo con la finalidad de intentar disminuir desde la niñez

comportamientos agresivos. Y por ultimo, crear paradigmas, que no requirieran de habilidades lingüísticas, todo con el objetivo de investigar la teoría de la mente en relación con trastornos del desarrollo cognitivo y discapacidad visual y auditiva.

Referencias

- Albores, L., Díaz, J., Hernández, L & Cortes, B. (2008). Dificultades en la evaluación y diagnóstico del autismo. Una discusión. *Salud Mental*, 31(1), 37-44.
- Almanza, V. (2012). Hablemos de competencias desde el preescolar. Recuperado el 20 de enero del 2012, del sitio web de *Colombia Aprende*: Disponible en: http://www.colombiaprende.edu.co/html/docentes/1596/articulos-81726_archivo.pdf
- Araya, K., Araya, C., Chaigneau, Sergio., Martínez, L & Castillo, R. (2009). La influencia de los procesos controlados en el razonamiento con teoría de la mente en niños con y sin discapacidad intelectual. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 41(2), 197-212.
- Arbeláez, C., Salgado, A & Velasco, A. (2009). El juego de ficción y la teoría de la mente en niños con dificultades sociales. *Revista Diversitas – Perspectivas en Psicología*, 6(1), 13-25.
- Benavides, J & Roncancio, M. (2009). Concepto de desarrollo en estudios sobre teoría de la mente en las últimas tres décadas. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 27(2), 297-310.
- Betancourt, L., Rodríguez, M & Gempeler, J. (2007). Interacción madre-hijo, patrones de apego y su papel en los trastornos del comportamiento alimentario. *Universitas Medica*, 48(3), 261-276.
- Bolumburu, B. (2006). Descubrimiento, abducción y modelos mentales. *II Jornadas "Peirce en Argentina"* Recuperado el 27 de febrero del 2012 Disponible en: <http://www.unav.es/gep/IIPeirceArgentinaBolumburu.html>
- Cava, M., Musitu, G & Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Revista Universidad de Valencia*, 18(3) 367-373.
- Covarrubias, A. (2006). Autorregulación afectiva en la relación madre hijo. Una perspectiva histórica cultural. *Psicología y Ciencia Social*, 8(1), 43-59.
- Chaux, E. (2004). ¿Qué son las competencias ciudadanas? *Formar para la Ciudadanía si es Posible*, 1(4), 7-8.
- Chaux, E. (2005). Competencias ciudadanas: Una propuesta de integración en las áreas académicas. En: *Memorias del Foro Nacional de Competencias Ciudadanas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Oficina del Alto Comisionado para la Paz Presidencia de la República. 29-40.
- Chaux, E., Lleras, J & Velásquez, A. (2004) *Competencias ciudadanas: delos estándares al aula*. Bogotá: Ediciones Uniandes. 13-29.
- Dennet, D. (1998). *La actitud intencional*. Barcelona: Gedisa.

- Felman, R. (2002). *Psicología con aplicaciones en países de habla hispana*. Buenos Aires: Mc Graw Hill.
- García, E. (2007). Teoría de la mente y ciencias cognitivas. *Nuevas Perspectivas Científicas y Filosóficas sobre el Ser Humano*. Recuperado el 22 de abril del 2012. Ponencia 17-54. http://books.google.com.co/books?id=vWHUVmyuKIUC&pg=PA17&lp=PA17&dq=TEORIA+DE+LA+MENTE+Y+CIENCIAS+COGNITIVAS++Emilio+Garc%C3%ADa+Garc%C3%ADa+ponencia&source=bl&ots=yz19a_wdNu&sig=4HDyecBhXLM4nPrUknFdgxuild0&hl=es&sa=X&ei=hOkeUIrDLMXa6gH-joDABQ&ved=0CEoQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false
- García, M., Gómez, I., Chávez, M., & Greer, D. (2006). Toma de perspectiva y teoría de la mente: Aspectos conceptuales y empíricos. Una propuesta complementaria y pragmática. *Salud Mental*, 29(6), 5-14.
- Garrido, L. (2006). Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38 (3), 493-507.
- Gómez, I. (2010). Ciencia cognitiva. Teoría de la mente y autismo. *Pensamiento Psicológico*, 8(15), 113-123.
- Gutiérrez, M. (2005). El uso de situaciones humorísticas en preescolar: atribuciones mentalistas en el lenguaje infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, 32(1), 1-14.
- Hernández, A. (2006). El subsistema cognitivo en la etapa preescolar. *Aquichan Universidad de la Sabana*, 6(1), 68-77.
- Lecannelier, F. (2004). Los aportes de la teoría de la mente a la psicopatología del desarrollo. *Terapia Psicológica*, 22(1), 61-67.
- López, J., & Rejón, C. (2005). Origen y destino de la teoría de la mente: Su afectación en trastornos distintos del espectro autista. *Psiquiatría Biológica*, 12(5), 206-213.
- Mendoza, E., & López, P. (2005). Consideraciones sobre el desarrollo de la teoría de la mente y el lenguaje. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 1(1), 2-33.
- Maldonado, C., & Carrillo, S. (2006). Educar con afecto: características y determinantes de la calidad de la relación niño-maestro. *Revista Infancia, Adolescencia y Familia*, 1(1), 39-60.
- Minski, M. (2009). Evaluación de resultados de un programa multimodal para el desarrollo socio-emocional y socio-cognitivo en preescolares: aulitas en paz. Bogotá: *Uniandes*.
- Muñoz, T., Quintero, G., & Lacera, I. (2010). Proyecto ASCUN y Ministerio de Educación "Estrategias de intervención de Ciudadanía a través de dilemas

Socio-Morales con población infantil de colegios públicos de Piedecuesta”, 11-25.

- Ojeda, T. (2005). Psicología popular: Simulación Vs teoría de la mente. *Revista Universidad de la Laguna*, 9(1), 306-315.
- Ortiz, M. (2004). *Abuelas cuidadoras de sus nietos: Estrés y calidad de vida*. Tesis de grado. Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia.
- Padilla, M., Cerdas, A., Fornaguera, J & Rodríguez, O. (2009). Teoría de la mente en niños preescolares: Diferencias entre sexos y capacidades memoria de trabajo *Actualidades Investigativas en Educación*, 9(2), 1-21.
- Pasek, E & Matos, Y. (2007). Habilidades cognitivas básicas de investigación presentes en el desarrollo de los proyectos pedagógicos de aula. *Revista Educere*, 11(37), 349-356.
- Piedrahita, L., Martínez, D & Vinazco, E. (2007). Significado de la violencia en niños de 6 a 12 años de una institución educativa perteneciente al sector oficial. *Universitas Psychologica*, 6(3), 581-587.
- Plan Nacional de Desarrollo. (2010-2014). Igualdad de Oportunidades para la Prosperidad Social. Bogotá, Colombia: Santos, J & Garzón, A.
- Portela, M., Viserda, A & Gayubo, L. (2003). Revisión sobre el estudio de la teoría de la mente en trastornos generalizados del desarrollo y esquizofrenia. *Actas Especializadas en Psiquiatría*, 31(6), 339-346.
- Premack & Woodruff (1978): Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and Brain Sciences*, 1, 515-526.
- Puche, R., Orozco, M., Orozco, B & Correa, M. (2009) Desarrollo de competencias de los niños de 3 a 6 años. *Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia*, 1 (10), 66-85.
- Quintana, I (2004). Deficiencia auditiva y teoría de la mente. Un estudio de las variables que influyen en la comprensión de falsa creencia en niños y adolescentes sordos. *Psicología Evolutiva de la Educación*. 1-313.
- Rabazo, M & Moreno, J. (2007). Teoría de la mente: La construcción de la mente mediante los cuentos de hadas. *Enseñanza e Investigación en Psicología*. 12(1), 179-201.
- Ramos, C., Nieto, A & Chau, E. (2007). Aulas en paz: Resultados preliminares de un programa multi-componente. *Revista Interamericana de Educación para la Democracia*, 1(1), 36-55.

- Ripoll, K., Carrillo S & Castro, J (2009). Relación entre hermanos y ajuste psicológico en adolescentes: Los efectos de la calidad de la relación padres hijos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 27(1), 125-142.
- Rodríguez, M., Marrero, J & Moreira, M. (2001). La teoría de los modelos mentales de Johnson-Laird y sus principios: una aplicación con modelos mentales de célula en estudiantes del curso de orientación universitaria. *Investigações em Ensino de Ciências*, 6(3), 243-268.
- Salas, N., Bedregal, P., Figueroa, V., Del Rio, F., & Rosas, R. (2006). Lenguaje y teoría de la mente. Un estudio exploratorio. *Universidad de Chile*. 17, 2-22.
- Serrano, R & García, M. (2005). La formación de competencias en la Universidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8(1), 1-4.
- Solaz, J. & Sanjosé, V. (2008). Conocimiento previo, modelos mentales y resolución de problemas. Un estudio con alumnos de bachillerato. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10 (1). Revisada el 18 de enero del 2012 en: <http://redie.uabc.mx/vol10/no1/contenido-solaz.html>
- Téllez, J. (2006). Teoría de la mente: Evolución, ontogenia, neurobiología y psicopatología. *Avances en Psiquiatría Biológica*, 7, 6-26.
- Tirapu, J., Pérez, G, Erekatzo, M & Pelegrin, C. (2007). ¿Qué es la teoría de la mente? *Revista Neurológica*, 44(8), 479-788.
- Vélez, J. (2008). Teoría de la mente y estrategia intencional. *Praxis filosófica*, 1 (26), 63-82.
- Yagmurlu, B., Kazak, S y Seniz C. (2005). The role of institution and home contexts in theory of mind development. *Elsevier*, 1 (26), 521-537.

ANEXOS

Anexo 1.



Código:

Señores:
Padres de Familia
L.C

El presente comunicado tiene como fin, darles a conocer un proyecto que se llevará a cabo en el Colegio Vicente Azuero sede B, con los niños de preescolar de ambas jornadas (mañana y tarde). Y es por esto que se está invitando a sus hijos(as) y a ustedes a participar en este estudio. El título de la investigación es *Teoría de la Mente de Primer Orden en niños preescolares y la Percepción de la Calidad de la Relación madre-hijo*, que surge ante la necesidad de desarrollar en el niño desde la primera infancia las habilidades cognitivas y ante la urgencia de conocer si la calidad de relación madre-hijo puede afectar el desarrollo de habilidades en el niño como el comprender que el otro individuo posee creencias, deseos e intenciones diferentes a las de él.

Si alguno de ustedes está interesado en conocer los resultados del estudio, se le harán llegar a su correo electrónico.

La participación de los niños junto con sus madres o cuidadoras primarias no tiene ningún riesgo, además la información obtenida es confidencial y no está relacionada con el desempeño escolar de su hijo.

Su colaboración en esta investigación es muy valiosa por esto lo motivamos a que firmen la autorización y participen en este estudio que será aproximadamente de un mes. Agradecemos su participación y cualquier inquietud que tengan estaremos dispuestos a aclarársela.

Cordialmente

Magda Beatriz Vergara López
Practicante de Psicología UPB

Tatiana Milena Muñoz Rondón
Docente de Psicología UPB

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____ y mi hijo(a) _____ queremos participar en el proyecto: Comparación entre la Teoría de la Mente de Primer Orden en niños de preescolar y la Percepción de la Calidad de la Relación madre-hijo.

Firma del responsable

Fecha

Anexo 2.



Código:

Señor
Josué Orlando Villamizar Ramírez
Rector
Colegio Técnico Vicente Azuero
L.C

Ref: Carta de Presentación

Por medio de la presente me dirijo a usted con la finalidad de solicitarle la colaboración para desarrollar un proyecto titulado: *Teoría de la Mente de Primer Orden en niños preescolares y la Percepción de la Calidad de la Relación madre-hijo*. El cual tiene como objetivo identificar el nivel de desarrollo de teoría de la mente en niños con edades entre los 4 y los 6 años de edad y lograr describir la percepción de la madre sobre la calidad de la relación con su hijo. Por esta razón, me gustaría pedirle la autorización, para realizar esta investigación con 40 niños de preescolar junto con sus madres o cuidadoras primarias pertenecientes al Colegio Técnico Vicente Azuero sede B.

El tiempo estimado, para la recolección de la información es de un mes, en el cual se aplicarán dos instrumentos a padres de familia. Uno de ellos es un cuestionario socio-demográfico y la Adaptación Escala de Percepción de la Calidad de la Relación Madre-hijo (STRS, Pianta, 2001). Y con los niños, se realizará una prueba denominada Teoría de la Mente de Primer Orden, la cual se les aplicará de manera individual en horario académico.

Este proceso será estrictamente confidencial. La participación de las familias será voluntaria, tendrán derecho a retirarse de la investigación si lo consideran prudente.

En el momento de finalizar el proyecto a la institución educativa se les dará a conocer los resultados del estudio.

De antemano agradecemos su atención y colaboración prestada.

Cordialmente

Magda Beatriz Vergara López
Practicante de Psicología UPB

Tatiana Milena Muñoz Rondón
Docente de Psicología UPB

Anexo 3.

**TEORÍA DE LA MENTE DE PRIMER ORDEN EN NIÑOS PREESCOLARES Y
PERCEPCIÓN DE LA CALIDAD DE LA RELACIÓN MADRE-HIJO**

Cuadernillo de Preguntas para la Madre



UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

BUCARAMANGA

2012

COD: _____

CUESTIONARIO SOCIO-DEMOGRÁFICO
(Minsky, 2009)

Datos del alumno:

1. Nombre _____ del _____ niño:
2. Edad: _____ años Fecha de Nacimiento ____/____/____
Día mes año
3. Sexo: 1. Masculino _____ 2. Femenino _____

Información de la madre o cuidador primario:

4. Vinculo que tiene la persona que responde la encuesta con el niño:
1. Madre _____ 2. Cuidador primario _____
5. Si es el cuidador primario. ¿Qué relación tiene con el niño?
1. Abuelos _____ 2. Tíos _____ 3. Vecinos _____ 4. Amigos _____
6. Edad de la madre o cuidador primario _____
7. Estado civil: 1. Soltero(a) _____ 2. Casado(a) _____ 3. Viudo(a) _____
4. Separado(a) _____
5. Unión libre _____
8. Escolaridad de la madre/cuidador primario:
1. Primaria _____ 2. Bachillerato _____ 3. Universidad _____
4. Postgrado _____
9. Labora actualmente: 1. Si _____ 2. No _____
10. Ocupación: 1. Independiente _____ 2. Empleado(a) _____
3. Jubilado(a) _____
4. Hogar _____ 5. Otro (cuál) _____
11. Estrato socioeconómico: 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____
12. El niño tiene hermanos: 1. Si _____ 2. No _____ Cuántos _____
13. Durante el mes pasado con que frecuencia se encargó del cuidado del niño.
1. Nunca _____ 2. 1 o 2 veces al mes _____ 3. 1 vez a la semana _____
4. Varias veces a la semana _____ 5. Todos los días _____

14. En un día normal de la semana (lunes a viernes), Cuantas horas pasa con el niño cuando el está despierto:

1. 0 horas _____ 2. De 1 a 5 horas 3. De 6 a 10 horas 4. De 11 a 15 horas

15. Seleccione la respuesta que considere correcta

Cuando se hace cargo del niño un día entre semana usted con que frecuencia:	Nunca	Algunas veces al mes	Algunas veces a la semana	Todos los días
	1	2	3	4
1. Le prepara la comida				
2. Le da la comida				
3. Duerme con él				
4. Lo baña				
5. Le lee un cuento				
6. Lo acaricia				
7. Le canta canciones infantiles				
8. Ven televisión				
9. Hacen tareas juntos				
10. Lo lleva al colegio				
11. Salen de paseo				
12. Lo corrige por un mal comportamiento				
13. Juegan juntos				

Datos Personales de la madre o cuidador primario:

Número telefónico: _____ **Dirección:** _____

Correo electrónico _____

**Recuerde que no hay respuestas buenas o malas.
Solamente estamos interesadas en conocer sus opiniones.
¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!**

Anexo 4.

Las siguientes afirmaciones le preguntan acerca de la relación con su hijo(a). Por favor indique en qué grado cada una de las siguientes afirmaciones se aplican a la relación que usted tiene con su hijo(a) actualmente. Usando la escala que aparece a continuación, **ENCIERRE** el número apropiado para cada frase.

1 Definitivamente no se aplica	2 No aplica	3 Neutral, no estoy seguro	4 Se aplica	5 Definitivamente se aplica	
1. Yo comparto una relación afectuosa y cálida con mi hijo(a).	1	2	3	4	5
2. Mi hijo(a) y yo siempre parecemos estar peleando entre nosotros.	1	2	3	4	5
3. Si está molesto o preocupado, mi hijo(a) buscará que lo consuele.	1	2	3	4	5
4. Mi hijo(a) se siente incómodo con mi contacto físico o mis caricias.	1	2	3	4	5
5. Mi hijo(a) valora su relación conmigo.	1	2	3	4	5
6. Mi hijo(a) parece herido o avergonzado cuando lo corrijo.	1	2	3	4	5
7. Cuando elogio a mi hijo(a), él/ella sonríe con orgullo.	1	2	3	4	5
8. Mi hijo(a) reacciona fuertemente al separarse de mí.	1	2	3	4	5
9. Mi hijo(a) espontáneamente comparte información sobre sí mismo(a).	1	2	3	4	5
10. Mi hijo(a) es demasiado dependiente de mí.	1	2	3	4	5
11. Mi hijo(a) se pone bravo(a) conmigo fácilmente.	1	2	3	4	5
12. Mi hijo(a) trata de complacerme.	1	2	3	4	5
13. Mi hijo(a) siente que lo(a) trato injustamente.	1	2	3	4	5
14. Mi hijo(a) solicita mi ayuda cuando realmente no la necesita.	1	2	3	4	5
15. Es fácil estar sintonizado con lo que mi hijo(a) está sintiendo.	1	2	3	4	5
16. Mi hijo(a) me ve como una fuente de castigo y crítica.	1	2	3	4	5
17. Mi hijo(a) expresa dolor o celos cuando yo paso tiempo con otros niños.	1	2	3	4	5
18. Mi hijo(a) permanece bravo o terco después de haber sido disciplinado.	1	2	3	4	5
19. Cuando mi hijo(a) se porta mal, responde bien a mi mirada o tono de voz.	1	2	3	4	5
20. Lidiar con mi hijo(a) agota mi energía.	1	2	3	4	5
21. He notado que mi hijo(a) imita mi comportamiento o la manera en la que hago las cosas.	1	2	3	4	5
22. Cuando mi hijo(a) está de mal genio yo sé que será un día largo y difícil.	1	2	3	4	5
23. Los sentimientos de mi hijo(a) hacia mí pueden ser impredecibles o cambiar de repente	1	2	3	4	5
24. A pesar de mis mejores esfuerzos, no me siento conforme con la manera en la que mi hijo(a) y yo nos llevamos.	1	2	3	4	5
25. Mi hijo(a) se queja o llora cuando quiere algo de mí.	1	2	3	4	5
26. Mi hijo(a) es manipulador conmigo.	1	2	3	4	5
27. Mi hijo(a) comparte sus sentimientos y experiencias conmigo abiertamente.	1	2	3	4	5
28. Mis interacciones con mi hijo(a) me hacen sentir efectiva y confiada.	1	2	3	4	5

¡¡Muchas Gracias

Su colaboración es muy valiosa para el desarrollo de este estudio

Anexo 5.
TEORIA DE LA MENTE DE PRIMER ORDEN

I. DESEOS DIVERSOS

Los niños ven una figura de un adulto y un dibujo de una galleta y de una zanahoria.
Aquí está el señor Pérez. Es hora de tomar onces, entonces el señor Pérez quiere comer algo. Aquí hay dos comidas diferentes: Una zanahoria y una galleta. ¿Que comida te gustaría mas a ti? Te gustaría mas una zanahoria o una galleta? (deseo propio)

Si el niño(a) escoge la zanahoria: *“Esa es una buena opción, pero el señor Pérez realmente le gustan las galletas”*

Si el niño(a) escoge la galleta: *“Esa es una buena opción, pero al señor Pérez realmente le gustan las zanahorias”*

“Entonces es hora de comer. El señor Pérez puede escoger solamente una cosa de comer, ¿Qué crees que va a escoger el señor Pérez? ¿Una zanahoria o una galleta? (pregunta focal) _____

Respuesta correcta: La respuesta de la pregunta focal debe ser opuesta a la respuesta de deseo propio.

CORRECTA _____ **INCORRECTA** _____

II. CREENCIAS DIVERSAS

El niño ve una figura de una niña y un dibujo de unos arboles y un garaje.

“Aquí esta María. María quiere encontrar a su gato. Su gato puede estar escondido en el garaje o puede estar escondido en los arboles. ¿Donde crees que está el gato? ¿En los arboles o en el garaje? _____ (creencia propia).

Si el niño(a) escoge los árboles: *“Es una buena idea, pero María cree que el gato esta en el garaje”.*

Si el niño(a) escoge el garaje: *“Es una buena idea, pero María cree que el gato esta en los arboles”.* Entonces ¿Dónde va a buscar María su gato? ¿En los arboles o en el garaje? _____ (pregunta focal).

Respuesta correcta: La respuesta de la pregunta focal debe ser opuesta a la respuesta de creencia propia.

CORRECTA _____ **INCORRECTA** _____

III. ACCESO A CONOCIMIENTO

El niño ve un mueble de cajones. Hay un osito de peluche en el primer cajón cerrado.

“Este es un cajón. ¿Qué crees que hay dentro de este cajón?” (El niño puede dar cualquier respuesta).

“Vamos a ver..... en realidad hay un osito dentro del cajón” (se cierra el cajón).

Ok, qué hay dentro del cajón? _____.

“Juana nunca ha visto dentro del cajón. Aquí viene Juana.” (Aparece un personaje).

Entonces, ¿Juana sabe que hay dentro del cajón? _____ (pregunta focal).

¿Juana vio que hay dentro del cajón? ¿si o no? _____ (control de memoria).

Respuesta correcta: pregunta focal= no control de memoria= no.

CORRECTA _____ **INCORRECTA** _____

IV. CREENCIA ERRADA DE CONTENIDO

El niño ve una caja claramente identificada como una caja de curitas cerrada. Hay crayolas dentro de la caja.

“Aquí hay una caja de curitas. ¿Qué crees que hay dentro de la caja de curitas?” _____

Después se abre la caja de curitas. “Veamos, realmente que hay crayolas dentro”
La caja de curitas se cierra. “Ok, qué hay dentro de la caja de curitas?”

Después aparece un personaje “Marco nunca ha visto que hay dentro de la caja de curitas.
“Aquí viene Marco. Entonces, ¿Qué cree Marcos que hay dentro de la caja de curitas?
¿Curitas o crayolas?” _____ **(Pregunta focal).**

¿Marco vio que hay adentro de la caja de curitas? ¿si o no? _____
(Control de memoria).

Respuesta correcta: pregunta focal= Curitas; control de memoria= no.

CORRECTA _____ **INCORRECTA** _____

V. CREENCIA-EMOCION

El niño ve un niño y una caja de galletas.

Aquí hay una caja de galletas y aquí esta Pedro. ¿Qué crees que hay en la caja de galletas?
_____ **(galletas).**

Pedro dice: “Oh, que bien, porque Pedro le encantan las galletas. Son su comida preferida.
Y ahora Pedro se va a jugar”

Pedro se pierde de vista. La caja de galletas se abre y el contenido se le muestra al niño.
“Vamos a ver que hay en la caja. Oh, hay piedras y no galletas.

Solo hay piedras”

“Entonces, cuál es la comida favorita de Pedro?” _____ **(galletas) (control de memoria).**

Pedro regresa. “Pedro todavía no ha visto qué hay dentro de la caja de galletas. Ahí viene Pedro. Pedro regresó y es hora de tomar las onces. Démosle la caja a Pedro. ¿Cómo se siente Pedro cuando recibe su caja? ¿Feliz o triste? _____
(Pregunta focal).

La caja de galletas se abre y Pedro ve el contenido de la caja. ¿Cómo se siente Pedro después de ver lo que hay dentro de la caja? ¿Feliz o triste? _____ **(Control de emoción).**

Respuesta correcta: pregunta focal= Feliz; control de memoria= Triste.

CORRECTA _____ **INCORRECTA** _____

VI. EMOCION APARENTE REAL

Al iniciar se le muestran al niño tres caras (feliz, triste, neutral) para asegurarse que el niño reconoce dichas expresiones.

“Este es una historia acerca de Diana. Voy a preguntarte como crees que la niña se siente en realidad y como demuestra lo que se siente con la expresión de su cara. Ella demostrar con una cara sentirse de una manera, pero en realidad sentirse de una manera diferente. También puede ser que se sienta de la misma manera que demuestra en con su cara. Quiero que me digas como se siente Diana en realidad y como demuestra lo que siente con la expresión de su cara.”

“Diana quiere salir a jugar afuera, pero tiene dolor de barriga. Ella sabe que si le dice a su mamá que tiene dolor de barriga su mamá le va a decir que no puede salir. Entonces Diana trató de ocultar lo que sentía”

“¿Que le pasa a Diana?” _____ (Tenia dolor de barriga) (Control de memoria).

“En la historia, ¿Qué diría la mamá de Diana si supiera que Diana tiene dolor de barriga? _____ (Que no puede salir) (control de memoria).

Señalando las caras con las tres expresiones:

Entonces, ¿Cómo se sintió Diana realmente cuando tenía dolor de barriga? ¿Se sintió feliz o triste o normal? _____ (Pregunta focal de emoción)

(O que, se sintió _____, ¿Por qué se sintió así?
_____)

¿Cómo demostró sentirse Diana cuando le preguntó a su mamá que si podía salir a jugar? Demostró estar feliz, triste o normal? _____ (Pregunta focal de apariencia)

O que, demostró estar _____, ¿Por qué demostró estar
_____?

Respuesta correcta: La respuesta a la pregunta focal de emoción debe ser mas negativa que la respuesta a la pregunta focal de apariencia triste-feliz, triste-normal, o normal-feliz)

CORRECTA _____ INCORRECTA _____