



UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

**¿La Teoría de la Mente ayuda a percibir la aceptación y/o el rechazo de los iguales?**

Autora: Alejandra Martín Alcántara

Tutora: Carmen Barajas Esteban

Curso: 2020/2021

Facultad de Psicología y Logopedia

**Grado en Psicología**

**Universidad de Málaga**

*Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación*

## Índice

1. Introducción.....	5
1.1 Comprensión de la mente y aceptación e influencia social en el grupo de iguales..	5
1.2 Comprensión de la mente y percepción de la aceptación e influencia social en el grupo de iguales.....	7
2. Método.....	10
2.1. Participantes.....	10
2.2. Instrumentos.....	10
2.3. Procedimiento.....	14
2.4. Análisis de datos.....	15
3. Resultados.....	15
4. Discusión.....	21
5. Referencias bibliográficas.....	25
6. Anexos.....	27

## ¿La Teoría de la Mente ayuda a percibir la aceptación y/o el rechazo de los iguales?

Trabajo Fin de Grado

Alejandra Martín Alcántara

Universidad de Málaga, 2021

### Resumen

La Teoría de la Mente (ToM) ha sido relacionada con la aceptación y la influencia social en el contexto de la escuela. En mucha menor medida se ha estudiado la relación entre las habilidades de teoría de la mente y la precisión con la que se percibe la aceptación y el rechazo, también conocida como percepción sociométrica. Los objetivos de ese trabajo son estudiar la relación entre la ToM y tanto la aceptación/rechazo social como la percepción sociométrica en escolares de 6 a 12 años. A una muestra de 145 niños y niñas, distribuidos en los seis cursos de Educación Primaria, se le administró una batería de tareas de teoría de la mente, distinguiendo entre ToM Cognitiva y ToM Afectiva, y un cuestionario sociométrico. Los resultados proporcionan datos que corroboran que una mayor habilidad para atribuir a los demás estados mentales tanto epistémicos como emocionales está relacionado con una mayor aceptación en el grupo de iguales así como con una mejor percepción de la aceptación y el rechazo recibido.

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

## **Does Theory of Mind contribute to perceive peer acceptance and / or rejection?**

End of Degree Project

Alejandra Martín Alcántara

Universidad de Málaga, 2021

### **Abstract**

Theory of Mind (ToM) has been related on numerous occasions to peer acceptance and social influence. There has also been speculation as to whether greater theory of mind would allow for better accuracy in the perception of acceptance and rejection, also known as sociometric perception. The aim of this study is to analyze this relationship in the age range of 6 to 12 years, as well as the influence of ToM on the perception of acceptance and/or rejection. For this purpose, a sample of 145 students from all grades of Primary Education has been used and Spearman correlations have been employed for this end. These have provided new data corroborating that a greater ability to attribute epistemological and emotional components to others leads to greater acceptance in the peer group as well as to a better perception of the acceptance and rejection received.

*Keywords: theory of mind, peer acceptance, sociometric perception*

## 1. Introducción

En este trabajo se procede a indagar la relación entre las habilidades de Teoría de la Mente (ToM) en niños y niñas de 6 a 12 años y, tanto la aceptación y el rechazo que reciben de sus iguales, como la precisión con la que perciben la aceptación y el rechazo recibidos. Además, se hace una distinción entre las habilidades de atribución de estados mentales epistémicos y emocionales, o ToM Cognitiva y ToM Afectiva.

### *Comprensión de la mente y aceptación e influencia social en el grupo de iguales*

La teoría de la mente se entiende como la habilidad para explicar el comportamiento gracias a la atribución de estados mentales como creencias, deseos, intenciones y emociones (Astington, 1993; Wellman, 1990). Numerosos estudios han indagado acerca de si una mayor capacidad para atribuir estados mentales tiene algún tipo de impacto en las relaciones sociales, relación estudiada principalmente en la infancia y la adolescencia.

Las interacciones entre iguales en la infancia constituyen contextos que proporcionan oportunidades muy valiosas para aprender sobre la mente. Son contextos donde aparecen apreciables oportunidades para aprender sobre la mente. Además, diversos autores han sugerido que las diferencias en la comprensión social tienen consecuencias en las interacciones de juego y la calidad de las conversaciones que tienen entre ellos (Lecce y Wilson, 2007). En este sentido, autores como Baron-Cohen (1995) insinuaron que las deficiencias sociales que presentan los niños con autismo se deben a un escaso desarrollo de su teoría de la mente y a las pocas oportunidades que tienen de participar en ambientes ricos en interacción social.

Sin embargo, unas elevadas capacidades socio-cognitivas se pueden relacionar también con comportamientos negativos hacia los iguales, como el bullying (Renouf et al., 2010), aunque la mayoría de los estudios han señalado que una mejor comprensión social se da lugar a interacciones interpersonales positivas.

En cuanto al concepto de aceptación, este hace referencia a ser aprobado por otros iguales y se mide preguntando a los menores con quién prefieren o les gusta jugar (Bukowski y Sippola, 2001). Esto sitúa al niño/a en diferentes categorías sociométricas: popular, controvertido, promedio, rechazado o ignorado (Coie, Dodge y Coppotelli, 1982). Acorde con esto, se encontró que la teoría de la mente explicaba una parte significativa de la variabilidad en la

popularidad entre niños pre-escolares, de tal manera que ser popular parece tener vinculación con tener mayor sensibilidad social, lo cual implica habilidades superiores de lectura de mente (Dockett, 1997).

Slaughter, Dennis y Pritchard (2002) estudiaron las relaciones entre la ToM en niños/as y su nivel de preferencia social (calculado como la diferencia entre nominaciones positivas y negativas) y el impacto social (resultado de la suma de las nominaciones positivas y negativas). Este estudio resultó en que la teoría de la mente predecía la preferencia social únicamente en niños menores de cinco años. Además, en este estudio, se comprobó que los niños/as con mayor teoría de la mente eran más aceptados por sus iguales, puntuaban más alto en las tareas de teoría de la mente y recibían más nominaciones positivas que negativas. Se debe mencionar que en el presente trabajo se ha utilizado un abanico más amplio de tareas de teoría de la mente, puesto que el estudio de Slaughter se centró únicamente en tareas de falsa creencia de primer orden, cambio de localización y tareas de contenido inesperado, tareas todas ellas que evalúan componentes de ToM Afectiva

Hughes (2011) apuntó que la falta de una asociación clara entre la ToM y las relaciones con los compañeros podría deberse a la discrepancia existente entre tener una habilidad y utilizarla en el día a día, de tal manera que un niño podría tener la capacidad de atribuir esos estados mentales epistemológicos y emocionales pero no ponerlos en práctica en todas las situaciones que los requieren. Por lo tanto, Hughes sostiene que no se puede esperar que los niños con esta capacidad utilicen siempre sus conocimientos de forma similar cuando interactúan con sus compañeros.

La capacidad de atribuir directamente emociones a los demás y de ponerse en su lugar es un componente muy importante requerido para desarrollar comportamiento prosocial (Eisenberg y Mussen, 1989). Por lo tanto, niños con mayor puntuación en tareas que miden la ToM, como las de comprensión de emociones, de toma de perspectiva y tareas de falsa creencia, son más propensos a realizar este tipo de conductas con mayor frecuencia (Dekovic y Gerris, 1994). Así, los niños con gran capacidad para atribuir estados mentales son especialmente sensibles a lo que otros menores sienten o piensan, siendo especialmente buenos a la hora de ayudar a los demás. Es decir, que aquellos niños que son percibidos como más colaboradores a la edad de 6 años, son más aceptados por su grupo de iguales incluso un año más tarde (Caputi et al. 2011). En definitiva, los datos de las investigaciones previas son congruentes con la idea

de que los niños/as con mejores habilidades para atribuir estados mentales a otros compañeros/as, sean más aceptados por su grupo de iguales.

Se debe destacar el meta-análisis de Imuta (2016), en el que se pretendió observar si el comportamiento social de los niños/as, de entre dos y doce años, podía verse determinado por la ToM, utilizando tareas que midieran tanto la identificación de emociones como la identificación de ideas o creencias, por lo que esta aportación fue muy novedosa al distinguir entre el componente relativo al conocimiento y el referente a las emociones.

Es de resaltar que en estos estudios la tarea utilizada con más frecuencia es la de falsa creencia, seguida de la de toma de perspectiva, estando ausentes en la mayoría de tareas que permitan ir más allá en el estudio de las habilidades para atribuir estados mentales de conocimiento o epistémicos. Por lo tanto, se extrajo del estudio de los análisis que la ToM Cognitiva y la ToM Afectiva podrían relacionarse de manera diferente con la conducta prosocial, gozando de mayor peso el componente afectivo. Para dar respuesta a ello, en el presente trabajo se emplea un método más variado y específico para medir dichos componentes, ya que no hay mucha evidencia de ello.

Para contribuir a la investigación en este campo, el presente trabajo pretende indagar en cómo las habilidades de teoría de la mente se relacionan con la aceptación y la influencia social, haciendo una distinción entre los componentes de ToM Cognitiva y de ToM Afectiva (o atribución de estados mentales epistémicos y emocionales, respectivamente). Además, se indaga en estas relaciones en el rango de edad de seis a doce años, mucho menos estudiado que otros rangos de edad.

### *Comprensión de la mente y percepción de la aceptación y rechazo en el grupo de iguales*

Así como la relación entre teoría de la mente y aceptación social está suficientemente documentada en estudios previos, cabría pensar que las habilidades de teoría de la mente podrían aplicarse también a la hora de hacer una lectura de la aceptación y/o el rechazo que uno recibe por parte del grupo social. Sin embargo, esta relación ha sido muy escasamente estudiada.

La relación entre teoría de la mente y percepción de aceptación y/o rechazo podría consistir en interpretar el comportamiento que tienen los demás hacia uno mismo a partir de atribuirles diferentes estados mentales, como creencias o gustos, referidos a nuestra persona

(Portillo y Barajas, 2016). Kenny (1994) definía la auto-percepción social como el grado en el que los juicios de cómo nos ven los demás son acertados, afirmando su importancia en la adaptación social. También la definen otros autores como la conciencia que tiene uno mismo acerca de cómo es percibido por otras personas (Malloy et al. 2007). Esta auto-percepción también es conocida como percepción sociométrica.

Portillo y Fernández-Baena (2019) señalaban la importancia de distinguir entre la precisión en la percepción de aceptación y la precisión en la percepción del rechazo, es decir, la creencia que tienen los niños acerca de si sus compañeros los aceptan o los rechazan (Campbell y Fehr, 1990). Estos autores también mencionaban los sesgos en la percepción de esta aceptación y rechazo, definiéndolos como la magnitud y la dirección de esas imprecisiones de aceptación y rechazo esperados. En esta línea, ya Portillo y Barajas (2016) diferenciaban entre precisión perceptiva y sesgo perceptivo. Definían la precisión perceptiva como la medida en la que una persona es capaz de percibir el grado de aceptación y/o rechazo recibido de un grupo específico, es decir, es el grado de acuerdo entre lo que se esperaba recibir y lo que se recibe realmente. Por otro lado, el sesgo perceptivo es la dirección que toma esa discrepancia entre lo que se espera y lo que se recibe, pudiendo ser un sesgo positivo de aceptación si se sobreestima la aceptación que tiene uno dentro de un grupo o un sesgo negativo si se subestima. La precisión y el sesgo perceptivo de rechazo son definidos de igual manera. Es lógico, por tanto, pensar que esos sesgos de auto-percepción social pueden dar lugar a un funcionamiento adaptativo o desadaptativo dentro del ámbito social, de tal manera que los niños que perciben con mayor precisión podrían estar mejor adaptados, ya que son capaces de adaptarse a las creencias que consideran que tienen los demás sobre ellos (Portillo y Barajas, 2016).

Es pertinente hacer una distinción entre la percepción generalizada y la percepción diádica, aunque este trabajo está enfocado solamente en la segunda. La percepción generalizada es la impresión general de una persona sobre cómo la ven los demás. En cambio, la percepción diádica refleja las predicciones que ese niño/a hace acerca de cuánto le gusta a compañeros/as específicos (Malloy y Cillessen, 2008). Estas últimas son más precisas de acuerdo con autores como Bellmore y Cillessen (2003). Cabe mencionar que un menor no tiene por qué tener al mismo nivel en ambas percepciones ya que puede mostrar una baja percepción global pero una alta percepción diádica.

En cuanto a la percepción diádica, la sobreestimación y la subestimación, tanto de la aceptación como del rechazo, se puede estimar mediante diferentes índices. El índice de ajuste

perceptivo se refiere a cuántas nominaciones se aciertan de entre las nominaciones que realmente se reciben. Esto puede dar lugar a una subestimación de la aceptación y/o del rechazo si espera menos de las que realmente recibe. Por otro lado, el índice de realismo perceptivo se refiere a cuántas nominaciones se reciben de las que realmente se esperan. Puede ocurrir que se sobreestime la aceptación y/o el rechazo, de tal manera que se espere más de lo que se recibe. Por último, cabe destacar el índice de inversión perceptiva, definido como las veces que se espera aceptación y se recibe rechazo o a la inversa. Todos estos índices se emplean tanto para la percepción de la aceptación como para la percepción del rechazo (González y García Bacete, 2010).

Autores como Boor-Klip, Cillessen y Van Hell (2014) también se interesaron por el estudio de la precisión de la percepción. Definían la precisión perceptiva como el grado de correspondencia existente entre cómo ven los demás a una persona y cómo esta persona cree que es vista (Kenny y DePaulo, 1993), siendo esta percepción una herramienta muy útil y determinante en las interacciones sociales cotidianas (Blanch-Hartigan et al. 2012). La aceptación y el rechazo no se perciben igual, de lo cual hablaron Bellmore y Cillessen (2003), afirmando que normalmente se percibe peor el rechazo, lo cual puede deberse a que los niños muestran más activamente quién les agrada, mientras que los signos de rechazo pueden ser menos observables. En consonancia, Portillo y Barajas (2016) también mencionaban una precisión en la percepción del rechazo más baja.

En definitiva, la habilidad de tener precisión a la hora de percibir la aceptación o el rechazo que se recibe cabría pensar que está relacionada con la atribución de estados mentales (Portillo y Barajas, 2016), aunque hay escasos estudios que se enfoquen en ello, de tal manera que este trabajo va encaminado a seguir analizando la posible relación que puede haber entre un mayor desarrollo de la teoría de la mente, tanto del componente afectivo como del componente cognitivo, y la precisión de aceptación y/o rechazo por parte de niños/as de entre seis y doce años.

Los objetivos que se plantean para este trabajo son dos. El primero es analizar la relación entre las habilidades de teoría de la mente (distinguiendo entre ToM Cognitiva y ToM Afectiva) y la aceptación e influencia social en el grupo de iguales de niños y niñas de Educación Primaria. El segundo objetivo es analizar la relación entre teoría de la mente (Cognitiva y Afectiva) y la percepción de la aceptación y el rechazo de los iguales.

## 2. Método

### 2.1. Participantes

La muestra estuvo formada por 145 niños/as (77 niños y 68 niñas) con edades comprendidas entre los 6 y los 13 años, ( $M=8.85$ ,  $DT=1.715$ ) todos procedentes de centros educativos públicos de Educación Primaria de la provincia de Málaga. La tabla 1 recoge la distribución de participantes por curso.

**Tabla 1**

*Distribución de participantes por cursos y edades (media y desviación típica)*

CURSO	N	Edad	
		Media	Desviación estándar
1	25	6,36	,490
2	20	7,35	,489
3	25	8,48	,510
4	26	9,27	,452
5	22	10,23	,429
6	26	11,15	,543
Total	144	8,85	1,715

### 2.2. Instrumentos

#### 2.2.1. Cuestionario sociométrico

##### 2.2.1.1. Medidas de aceptación e influencia social entre iguales

Se ha administrado un cuestionario sociométrico a partir del método de nominación de pares con el objetivo de evaluar la aceptación y la influencia social de niños y niñas en su grupo de iguales. Para ello, se han introducido ciertas variaciones respecto a la versión original de Coie et al. (1982).

Cada participante debe indicar en una lista qué compañeros le gustan como amigos y cuáles no le gustan como amigos y, también, debe señalar a qué tres compañeros/as elige como mejores amigos y a qué tres elige como compañeros/as con los que no le gusta jugar. A partir de esta hoja, se obtienen índices sociométricos derivados de las valoraciones de los menores (según directrices de *SOCIOMET*: González y García-Bacete, 2010):

- Nominaciones positivas recibidas (NPR)
- Nominaciones negativas recibidas (NNR)
- Impacto social (IS): suma de las nominaciones positivas y negativas recibidas ( $IS=NPR+NNR$ )
- Preferencia social (PS): diferencia entre las nominaciones positivas y las negativas recibidas ( $PS=NPR-NNR$ )

#### *Reciprocidades*

- Reciprocidad de nominaciones positivas. Es un índice del número de amigos y recoge el número de veces en las que se da una coincidencia en la nominación positiva de dos personas, es decir, ocurre cuando un niño/a da una nominación positiva a otro/a, la cual es correspondida.
- Reciprocidad de nominaciones negativas. Es un índice del número de enemigos y recoge el número de veces en las que se da una coincidencia en la nominación negativa de dos personas, es decir, ocurre cuando un niño/a da una nominación positiva a otro/a, la cual es correspondida.

#### *Reputación social*

- Impresión positiva (IP) de cada participante, también denominada “impresión de elector”, es el número de compañeros que dijeron su nombre al responder qué compañeros o compañeras los habrían nominado positivamente. Este valor hace referencia a las expectativas que tiene el grupo de que un compañero/a realice nominaciones positivas. Es una medida de su reputación social positiva, ya que hace referencia a la imagen positiva que tiene el grupo sobre dicha persona.
- Impresión negativa (IN) de cada participante, conocida también como “impresión del rechazador”, hace referencia al número de compañeros que lo nombraron al responder qué compañeros o compañeras creían que los habrían nombrado de manera negativa. Este valor hace referencia a las expectativas que tiene el grupo de que un alumno/a realice nominaciones negativas. Puede ser útil para medir la reputación social negativa, puesto que constituye la imagen socialmente negativa que se puede proyectar en el grupo.

Para estandarizar estos indicadores, se dividen estas medidas (NPR, NNR, IS, PS, IP e IN) entre el número de alumnos/en el grupo de clase menos uno (o número de votantes).

### 2.2.1.2. Medidas de percepción de la aceptación y rechazo social

En el mismo cuestionario sociométrico, se le pide a cada alumno/a que indique a qué compañeros cree que les gusta jugar con él/ella (los que supone que la habrían dado nominación positiva) y a los que imagina que no les gusta jugar con él/ella (aquellos/as que cree que la habrían nominado negativamente). A partir del total de nominaciones recibidas y el total de nominaciones percibidas se obtienen los siguientes indicadores de percepción de la aceptación y rechazo según las directrices de Sociomet (González y García-Bacete, 2010).

#### *Ajuste perceptivo*

- Índice de Ajuste Perceptivo de las Nominaciones Positivas. De todas las nominaciones positivas que recibe, cuántas esperaba.
- Índice de Ajuste Perceptivo de las Nominaciones Negativas. De todas las nominaciones negativas que recibe, cuántas esperaba.

#### *Realismo perceptivo*

- Índice de Realismo Perceptivo de las Nominaciones Positivas. De todas las nominaciones positivas que espera, cuántas recibe realmente.
- Índice de Realismo Perceptivo de las Nominaciones Negativas. De todas las nominaciones negativas que espera, cuántas recibe realmente.

#### *Inversión Perceptiva*

- Índice de inversión perceptiva de la aceptación. Veces que espera aceptación y recibe rechazo.
- Índice de inversión perceptiva del rechazo. Veces que espera rechazo y recibe aceptación.

### 2.2.2. Batería de tareas de Teoría de la Mente

*Tarea de creencia-emoción negativa* (Harris, Johnson, Hutton, Andrews y Cooke, 1989). En esta tarea se observa la competencia que tiene un niño/a para atribuir a otra persona una emoción negativa ocasionada por una creencia errónea. Se enseña a un niño/a el contenido de una caja de medicinas que, realmente, contiene caramelos y se informa al menor de que a ese personaje no le gustan las medicinas. A continuación, se le pregunta “¿Qué crees que sentirá ese personaje al ver la caja sin poder observar lo que tiene dentro?”. La codificación y puntuación se realiza de la siguiente manera:

- 0 puntos si no atribuye que la emoción que sienta el personaje será negativa.
- 1 punto si hacer referencia al contenido.

- 2 puntos si realiza un razonamiento mentalista implícito.
- 3 puntos si el razonamiento es explícito.

*Falsa creencia de localización de segundo orden* (Baron-Cohen et al., 1985; adaptada por Núñez, 1993). Evalúa la capacidad de atribuir creencias falsas sobre el conocimiento que una tercera persona tiene de la ubicación de un objeto. Por ejemplo: María puso las canicas en la canasta y salió de la habitación. Al mismo tiempo, Paco cambiaba el canasto sin notar que María lo observaba. Se pregunta en qué canasta Paco pensaría que María buscaría sus canicas. Si la respuesta es que Paco cree que María miraría en su canasta porque no le ha visto cambiar la canica de sitio, se obtiene un punto.

En cuanto a la puntuación y la codificación, se realiza de la siguiente manera:

- 0 puntos: no lleva a cabo ningún razonamiento de segundo orden.
- 1 punto: hace un razonamiento de segundo orden pero también hace referencia implícita a los dos estados mentales.
- 2 puntos: razonamiento mentalista de segundo orden y referencia explícita del primer estado mental.
- 3 puntos: referencia explícita a ambos estados mentales.

*Faux Pas o Meteduras de Pata* (Baron-Cohen, O'Riordan, Stone, Jones y Plaisted, 1999). Consiste en evaluar la capacidad que puede tener un niño/a a la hora de ser consciente de que puede decir algo a otro que le produzca una emoción negativa debido a no poseer información referente a este último.

Un personaje dice algo inapropiado que, de manera inintencionada, hace sentir mal al personaje que está escuchando. Se administran un total de 5 historias de Metedura de Pata.

Se ha modificado en el trabajo la versión original de las tareas de Faux Pas, de tal manera que se han añadido ciertas preguntas con el fin de poder evaluar el nivel de comprensión de los componentes de la actividad mentalista que subyacen al razonamiento de dicha tarea. Se exponen aquí ejemplificándolo con la primera tarea una situación en la cual Elena y Sonia están en el baño del colegio lavándose las manos, cuando Elena le pregunta a Sonia si ella no considera que María, la niña nueva de clase, es un poco rara. María estaba en otro váter del mismo baño escuchando toda la conversación, por lo que escucha el comentario de Elena. Para evaluar esta tarea se le hacen al niño/a las siguientes preguntas:

- *Detección/identificación de Metedura de Pata*: ¿Alguien en la historia dijo algo que no debería haber dicho?, ¿El qué? 1 punto si detecta la metedura de pata
- *Pregunta sobre la ignorancia del hablante*: ¿Por qué no debería haberlo dicho? (Se insiste si no responde bien a esta pregunta: ¿Sabe Elena que María está en el baño y lo está oyendo?) Puntúa 1 punto si consigue atribuir implícitamente ignorancia al hablante que lleva a cabo la metedura de pata, siendo consciente del efecto que va a producir en quien la recibe. Puntuará 2 puntos si hace referencia a la perspectiva de quien mete la pata.
- *Perspectiva emocional del oyente*: ¿Cómo se siente María cuando oye lo que dice Elena? Puntúa 1 punto si es capaz de predecir el efecto emocional que tendrá la metedura de pata en el receptor.
- *Perspectiva del hablante sobre la emoción del oyente*: ¿Sabe Elena que María se está sintiendo mal por sus palabras? ¿Por qué? Puntúa 1 punto si atribuye de manera implícita al hablante la perspectiva epistémica de ignorancia sobre la emoción producida en el receptor o 2 puntos si esta referencia es explícita.
- *Pregunta sobre intención del hablante*: ¿Quería Elena que María se sintiera mal? Puntúa 1 punto si tiene la habilidad de atribuir al emisor de manera correcta la falta de intención que tiene de causar un efecto emocional negativo en el receptor.

*Codificación y puntuación de tareas de Metedura de Pata*. Se deben tener en cuenta las puntuaciones particulares para cada componente independiente de cada tarea de Metedura de Pata, pero además, el conjunto total de las tareas proporcionan tres tipos de puntuaciones: una puntuación total de cada componente de la metedura de pata, otra puntuación total de comprensión de cada una de las meteduras de pata y, por último, la puntuación total de la Metedura de Pata.

Se obtiene una puntuación total de ToM Cognitiva a partir de la puntuación total de las tareas de Falsa creencia de 2º orden y de la puntuación total de las preguntas de identificación de metedura de pata e ignorancia del hablante. También se obtiene una puntuación total de ToM Cognitiva mediante la suma de la puntuación de la tarea de Creencia Emoción y la puntuación de las preguntas referentes a la emoción del oyente, la emoción e intención del hablante.

### 2.3. Procedimiento

El presente trabajo se llevó a cabo en varios centros escolares de la provincia de Málaga. Una vez obtenido el consentimiento por parte de las familias, se procedió a realizar dos sesiones de administración individual de las pruebas. En la primera de 30 minutos se administraron las

tareas de teoría de la mente y en la segunda de 10 minutos el cuestionario sociométrico. Las sesiones se llevaron a cabo en un aula amplia, luminosa y silenciosa adecuada para tal fin.

#### 2.4. Análisis de datos

Para analizar la relación entre las medidas de teoría de la mente y, tanto las medidas de aceptación e influencia social como las de percepción sociométrica se han aplicado análisis de correlación de Spearman. Se ha aplicado un estadístico de correlación no paramétrica al ser las medidas de ToM de naturaleza ordinal (y no continua o cuantitativa).

### 3. Resultados

En este apartado se exponen los resultados relativos a la relación entre la teoría de la mente y la aceptación e influencia social en el grupo de iguales y, asimismo, la relación entre la teoría de la mente y la percepción de esa aceptación o rechazo en el grupo de iguales.

#### 3.1. Sobre la relación entre teoría de la mente y aceptación e influencia social en el grupo de iguales.

##### *Relación entre la ToM Cognitiva y aceptación e influencia social.*

Para dar respuesta a este primer objetivo, se han realizado análisis de correlación de Spearman, primero entre las tareas referentes a la ToM Cognitiva y las variables de aceptación y rechazo y, posteriormente, entre estas mismas variables y la ToM Afectiva.

En la tabla 1 se presentan los resultados de las correlaciones entre las diferentes variables de aceptación y rechazo y distintas tareas divididas en ToM Cognitiva (Tabla 1) y ToM Afectiva (Tabla 2).

En cuanto a las correlaciones referentes a las tareas de ToM Cognitiva (Tabla 1), se presenta primero la tarea de Falsa creencia de localización de segundo orden. Parece que aquellos niños con mayor habilidad para atribuir estados mentales a terceros tienen un mayor impacto social ( $p = .007$ ) y cuentan con un mayor número de amigos ( $p = .021$ ). Asimismo, dentro de las tareas de ToM Cognitiva, la identificación de la metedura de pata está asociada con el número de nominaciones positivas recibidas, siendo esta relación con tendencia a la significación ( $p = .060$ ).

La pregunta sobre ignorancia del hablante dentro de la tarea de metedura de pata correlaciona negativamente con el número de enemigos ( $Rho = -.172$ ;  $p = .029$ ). Es decir, que

los niños/as que tienen más enemigos, muestran menor habilidad para atribuir ignorancia al hablante en una historia de metedura de pata.

**Tabla 1**

*Correlaciones (Spearman) entre las variables de Aceptación y Rechazo y la ToM Cognitiva*

Aceptación/Rechazo	Tareas de ToM Cognitiva		
	Falsa creencia 2º orden	Metedura de Pata	
		Identificación	Ignorancia Hablante
NPR	.137	.157 <sup>+</sup>	.093
NNR	.009	-.061	-.061
Impacto Social	.223*	.130	.078
Preferencia Social	-.039	.056	-.013
Impresión Positiva	.048	.108	.066
Impresión Negativa	.072	-.059	-.128
Amigos	.193*	.131	.041
Enemigos	.076	-.033	-.172*

\*\*  $p < 0.01$ ; \*  $p < 0.05$ ; +  $p < 0.09$

En lo referente a las variables de aceptación y rechazo y las diferentes tareas de ToM Afectiva (Tabla 2), no se pueden destacar muchas correlaciones. Sin embargo, en cuanto a la tarea creencia-emoción, hay correlación entre el índice de nominaciones positivas recibidas y el índice de nominaciones negativas recibidas, de tal manera que los niños/as con mayor habilidad para atribuir emociones vinculadas a creencias cuentan con un mayor índice de nominaciones positivas ( $Rho = .228$ ;  $p = .006$ ) y un menor índice de nominaciones negativas ( $Rho = .184$ ;  $p = .027$ ). Asimismo, cuentan con un mayor índice de amigos ( $Rho = .205$ ;  $p = .014$ ) y tienen impacto social en su grupo de iguales ( $Rho = .205$ ;  $p = .014$ ).

Por otro lado, se podría destacar una tendencia a la significación en la relación entre atribuir intención al hablante y el número de enemigos. Ambas variables correlacionan negativamente, por lo que parece ser que los menores que mejor puntúan en ese componente de la tarea de metedura de pata, tienen menor número de enemigos ( $Rho = -.157$ ;  $p = .061$ ).

**Tabla 2**

*Correlaciones (Spearman) entre las variables de Aceptación y Rechazo y la ToM Afectiva*

Aceptación/ Rechazo	Tareas de ToM Afectiva			
	Creencia Emoción	Mededuras de Pata		
		Emoción Oyente	Emoción Hablante	Intención Hablante
NPR	.228**	.106	.142	.034
NNR	-.184*	-.093	-.022	-.161
Impacto Social	.181*	.009	.134	-.127
Preferencia Social	.088	.011	.093	.072
Impresión Positiva	.159	.023	.015	-.040
Impresión Negativa	-.012	-.135	-.122	-.136
Amigos	.205*	.070	.061	-.029
Enemigos	-.110	-.131	-.003	-.157 <sup>+</sup>

\*\*  $p < 0.01$ ; \*  $p < 0.05$ ; +  $p < 0.09$

2. *Sobre la relación entre teoría de la mente y percepción de la aceptación y el rechazo en el grupo de iguales).*

Con respecto al segundo objetivo, para analizar la relación entre la ToM y las medidas de percepción de la aceptación y rechazo se han aplicado también correlaciones de Spearman.

Se presentan los resultados relativos a las variables de percepción y las distintas tareas que evalúan comprensión de estados mentales epistémicos y de estados mentales emocionales, ToM Cognitiva (Tabla 3 y Tabla 4) y ToM Afectiva (Tabla 5 y Tabla 6).

En cuanto a las variables de percepción en relación con la ToM Cognitiva, en concreto las relacionadas con la aceptación (Tabla 3), se relaciona significativamente el índice de realismo perceptivo de nominaciones positivas con la falsa creencia de segundo orden ( $Rho = .223$ ;  $p = .007$ ), lo cual indica que los niños que pasan correctamente la tarea de falsa creencia

de 2° orden, son más realistas a la hora de determinar las nominaciones positivas que esperan, pues coinciden en alto grado con las que realmente reciben. Además, la identificación de la metedura de pata parece estar relacionada con las veces que se espera aceptación y se recibe rechazo (tendencia a la significación,  $p = .058$ ), es decir, que estos niños suelen sobreestimar la aceptación que tienen entre sus compañeros, teniendo cierta falsa percepción de aceptación.

**Tabla 3**

*Correlaciones (Spearman) entre la Percepción de Aceptación y la ToM Cognitiva*

Percepción Diádica de Aceptación	Tareas de ToM Cognitiva		
	Falsa creencia 2° orden	Metedura de Pata	
		Identificación	Ignorancia Hablante
Índice Ajuste Perceptivo NP	.104	-.063	-.107
Índice Realismo Percepción NP	.223**	-.130	-.112
Índice de Inversión Perceptiva de la Aceptación	-.002	.159*	.098

\*\*  $p < 0.01$ ; \*  $p < 0.05$ ; +  $p < 0.09$

Por otro lado, no parece haber relaciones significativas entre las variables de percepción de rechazo y la ToM Cognitiva (Tabla 4). Sin embargo, aquellos niños que tienen un alto realismo perceptivo de su rechazo, es decir, que son realistas en cuanto a las nominaciones negativas que esperan ya que coincide con las que realmente reciben, tienden a atribuir ignorancia al hablante dentro de la tarea meteduras de pata ( $Rho = -.219$ ;  $p = .008$ ).

**Tabla 4***Correlaciones (Spearman) entre la Percepción de Rechazo y la ToM Cognitiva*

Percepción Diádica de Rechazo	ToM Cognitiva		
	Falsa creencia 2º orden	Metedura de Pata	
		Identificación	Ignorancia Hablante
Índice Ajuste Perceptivo NN	.098	.034	-.219**
Índice Realismo Percepción NN	.051	.006	-.075
Índice de Inversión Perceptiva del Rechazo	-.017	-.026	-.101

\*\*  $p < 0.01$ ; \*  $p < 0.05$ ; +  $p < 0.09$

A continuación, se ha procedido a relacionar estas mismas variables con las tareas referentes a la ToM Afectiva. En cuanto a la percepción de aceptación (Tabla 5) según los datos no se pueden establecer relaciones significativas entre dichas variables y las tareas pertenecientes a la ToM Afectiva, excepto entre la atribución de intención al hablante y el índice de realismo perceptivo de las nominaciones positivas ( $Rho = -.155$ ;  $p = .064$ ). Esta tendencia a la significación indica que los niños/as que se dan cuenta de que la intención del hablante no es hacer daño al oyente, tienen menos realismo perceptivo, es decir, tienden a sobreestimar la aceptación que reciben.

**Tabla 5**

*Correlaciones (Spearman) entre la percepción de la aceptación y ToM Afectiva*

Percepción Diádica de Aceptación	ToM Afectiva			
	Creencia Emoción	Metedura de Pata		
		Emoción Oyente	Emoción Hablante	Intención Hablante
Índice de Ajuste Perceptivo de NP	.036	-.024	.010	-.118
Índice de Realismo Perceptivo de NP	.103	-.034	-.062	-.155*
Índice Inversión Perceptiva de la Aceptación	-.100	.138 <sup>+</sup>	.011	.078

\*\*  $p < 0.01$ ; \*  $p < 0.05$ ; +  $p < 0.09$

Por otro lado, centrándonos en las variables relacionadas con el rechazo (Tabla 6), sólo se encuentran relaciones significativas en la atribución de intención al hablante. Esta correlaciona negativamente con el índice de ajuste perceptivo de las nominaciones negativas ( $Rho = -.215$ ;  $p = .010$ ) y con el índice de realismo perceptivo de las nominaciones negativas ( $Rho = -.210$ ;  $p = .010$ ), lo cual indica que son niños/as bastante realistas a la hora de determinar cuántas nominaciones negativas deben esperar de su grupo de iguales, lo que los lleva a no sobreestimar el rechazo, de tal modo que las nominaciones negativas que espera y las que realmente recibe no son muy diferentes.

**Tabla 6***Correlaciones (Spearman) entre la Percepción de Rechazo y la ToM Afectiva*

Percepción Diádica de Rechazo	ToM Afectiva			
	Creencia Emoción	Metedura de Pata		
		Emoción Oyente	Emoción Hablante	Intención Hablante
Índice de Ajuste Perceptivo de NN	-.072	-.155	-.062	-.215**
Índice de Realismo Perceptivo de NN	-.089	-.063	.061	-.210*
Índice Inversión Perceptiva del Rechazo	-.086	-.100	-.101	-.083

\*\*  $p < 0.01$ ; \*  $p < 0.05$ ; +  $p < 0.09$

#### 4. Discusión

El presente estudio pretende analizar la relación entre los componentes afectivo y cognitivo de la Teoría de la Mente y las variables de aceptación, influencia social y percepción de la aceptación y el rechazo. Con tal fin, se propusieron dos objetivos: en primer lugar, analizar la relación entre las diferentes habilidades de la teoría de la mente y la aceptación e influencia social en el grupo de iguales y, en segundo lugar, analizar la relación existente entre la ToM Cognitiva y la ToM Afectiva y la percepción de la aceptación y el rechazo. Ambos objetivos se estudian dentro del grupo de iguales de niños/as de Educación Primaria.

##### *Comprensión de la mente y aceptación e influencia social en el grupo de iguales*

En cuanto a la ToM Cognitiva y la ToM Afectiva, se pueden apreciar varias relaciones significativas entre estos componentes de la teoría de la mente y diversas variables sociométricas.

Los resultados relativos a la ToM Cognitiva, muestran que aquellos niños/as que pasan correctamente la tarea de falsa creencia de segundo orden, son aquellos que gozan de un mayor impacto social y cuentan con un mayor número de amigos, tal y como se esperaba. Esto nos lleva a afirmar que llevar a cabo razonamientos mentalistas de segundo orden, es decir, poder atribuir a otros una falsa creencia sobre el conocimiento que tiene una tercera persona, ayuda a

tener más aceptación. Parece que esta habilidad permite a los menores tener una buena impresión social en su grupo de iguales, así como contar con un mayor número de amigos. Estos resultados están en línea con lo que ya decían autores como Banerjee et al. (2011) y Slaughter et al. (2015), lo cual se puede deber a que esta capacidad de atribución hace que los niños/as sean más sensibles a lo que piensan o sienten los otros. Sin embargo, los estudios de estos autores sólo cubrían el rango de edad de hasta los 6 años, por lo que los resultados de este trabajo son novedosos en este ámbito, ampliando el rango de edad hasta los 12 años.

Parece ser que los niños que identifican la metedura de pata son aquellos que cuentan con más nominaciones positivas. Estos resultados apoyan el estudio de Slaughter (2002) en el cual se asociaba un mayor número de nominaciones positivas con una buena puntuación en teoría de la mente.

En cuanto a la pregunta de ignorancia del hablante que evalúa el componente cognitivo dentro de la tarea de Metedura de Pata, estos resultados afirman que los niños/as que atribuyen ignorancia al hablante a la hora de saber que otra persona estaba escuchándole, cuentan con un menor número de enemigos. Esto puede deberse a que estos niños/as cuentan con una mayor sensibilidad y capacidad de atribución de creencias o gustos a sus compañeros/as, lo que les permite comportarse de manera deseada, en línea con Banerjee et al. (2011).

Por otro lado, prestando atención a la ToM Afectiva, únicamente hay resultados significativos en la tarea de Creencia-Emoción. Estos concluyen que los menores que cuentan con mayor capacidad de atribuir a otras personas emociones negativas causadas por una creencia equivocada, son mejor percibidos por su grupo de iguales puesto que en los resultados esta tarea ha correlacionado significativamente con las nominaciones positivas recibidas, el impacto social y el número de amigos. Además, correlaciona negativamente con el número de nominaciones negativas, es decir, que a una mayor capacidad de atribución de emociones negativas a otra persona, menor número de enemigos. Esto puede deberse a que saber que a un compañero/a le va a provocar un sentimiento negativo algo que va a ver, ayuda al niño a poner en marcha comportamientos prosociales adecuados, siendo bien visto por su grupo de iguales. Se debe mencionar una correlación negativa entre la intención del hablante y el número de enemigos, de tal manera que los menores que en esta tarea atribuyen falta de intencionalidad al hablante de provocar en el oyente algún tipo de daño, tienen un menor número de enemigos.

Estos resultados son muy novedosos, puesto que en este campo no se ha utilizado dicha tarea para medir la teoría de la mente, por lo que son nuevos datos que permiten avanzar en

futuros estudios. En el meta-análisis de Imuta (2016) se mencionó que la ToM Afectiva podría tener mayor importancia en la conducta prosocial, lo cual podría verse parcialmente justificado con los resultados extraídos mediante la tarea Creencia-Emoción, aunque no se han podido extraer más conclusiones del resto de la batería de tareas para medir el componente afectivo.

### *Comprensión de la mente y percepción de la aceptación e influencia social en el grupo de iguales*

En lo que respecta a la percepción de aceptación y rechazo, los resultados se presentan en cuatro tablas: dos tablas de percepción de la aceptación y dos tablas de percepción del rechazo, cada una de ellas relacionada con la ToM Cognitiva y la ToM Afectiva

En cuanto a la ToM Cognitiva y su posible relación con la percepción de la aceptación, se ha encontrado que, efectivamente, el llevar a cabo de manera exitosa las tareas de falsa creencia de segundo orden e identificar la intención del hablante, se relacionan significativamente con la percepción de aceptación, en concreto, con un mayor índice de realismo perceptivo y con cierta inversión perceptiva. En cuanto a los primeros resultados, resolver correctamente la tarea de falsa creencia de segundo orden se relaciona con un buen índice de realismo perceptivo, no subestimando la aceptación. Por lo tanto, una buena capacidad para atribuir a otra persona unos estados de conocimiento determinados, ayuda también a no esperar menos nominaciones positivas de las que realmente se reciben. Resulta incongruente que la pregunta de identificación de la metedura de pata se relacione con el índice de inversión perceptiva. Quizás esto podría deberse a que tener consciencia de todo lo que envuelve a la narración de esa tarea, teniendo buenas habilidades para atribuir a los personajes tanto determinados estados de conocimiento como determinados estados emocionales, permita al niño tener más consciencia sobre la aceptación y el rechazo que recibe por parte de sus compañeros, utilizando dichas habilidades. Prestando atención a la percepción de rechazo, la atribución de ignorancia al hablante se relaciona con un buen índice de ajuste perceptivo de las nominaciones negativas, lo que quiere decir que la capacidad de tener en cuenta que el hablante no sabía que el oyente le estaba escuchando, hace que los niños/as no tengan apenas diferencias entre las nominaciones negativas que reciben y las que esperan. Estos datos concurren en que la aceptación es mejor percibida que el rechazo, tal y como los autores Bellmore y Cillessen (2003) afirmaban.

El componente afectivo de la teoría de la mente también influye en la percepción de aceptación y rechazo. En las tareas utilizadas para medir el componente emocional, sólo la

pregunta de intención del hablante dentro de la tarea de metedura de pata se ha podido relacionar tanto con la percepción de aceptación como de rechazo. Según los datos, que el niño/a no considere que el hablante tenía intención de provocar alguna emoción negativa en el oyente, se relaciona con un mayor índice de realismo perceptivo tanto de aceptación como de rechazo y con un mejor ajuste perceptivo de las nominaciones negativas. Esto quiere decir, que estos niños/as no sobreestiman ni la aceptación ni el rechazo que reciben, es decir, no esperan más rechazo del que realmente reciben en forma de nominaciones negativas por parte de sus compañeros. Además, cuentan con un buen ajuste perceptivo de las nominaciones negativas, por lo que apenas hay diferencia entre las nominaciones negativas que reciben y las que esperan.

En definitiva, estos resultados aportan datos importantes acerca de la relación entre tener una mayor teoría de la mente y percibir mejor la aceptación y el rechazo, al igual que estudiaron Portillo y Barajas (2016) aunque el presente estudio incluye niños/as de todos los cursos de Educación Primaria.

Como limitaciones, con una muestra mucho más numerosa se podrían realizar análisis de todo lo que se ha analizado en este trabajo pero por categorías sociométricas, para lo que se necesitaría un grupo suficientemente representativo de cada categoría sociométrica. Además, no se ha hecho distinción entre géneros, por lo que sería muy interesante para futuros estudios.

Como conclusión, se puede afirmar que tener mejores habilidades de teoría de la mente, tanto cognitiva como afectiva, favorece la aceptación en el grupo de iguales. Además, ayuda a la mejor percepción de la aceptación y/o el rechazo recibidos. En concreto, la ToM está más relacionada con los indicadores de aceptación y también está más relacionada con la percepción de aceptación que con la percepción del rechazo. Asimismo, las emociones vinculadas a creencias parecen tener un papel importante en las variables de aceptación.

## 5. Referencias

- Adrián, J. E., Clemente, R. A., Villanueva, L. y Rieffe, C. (2006). Atribución emocional dependiente de creencias falsas: relaciones con la interacción social entre iguales y lenguaje de los niños. *Infancia y Aprendizaje*, 29 (2), 191-201. <https://doi.org/10.1174/021037006776789890>
- Andreou, E. (2000). Bully/victim problems and their association with psychological constructs in 8-to 12-year-old Greek schoolchildren. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 26(1), 49-55. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(2000\)26:1<49::AID-AB4>3.0.CO;2-M](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(2000)26:1<49::AID-AB4>3.0.CO;2-M)
- Banerjee, R., Rieffe, C., Terwogt, M., Gerlein, A. y Voutsina, M. (2006). Popular and rejected children's reasoning regarding negative emotions in social situations: the role of gender. *Social Development*, 15, 418-433. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2006.00349.x>
- Banerjee, R., Walting, D. y Caputi, M. (2011). Peer relations and the understanding of the faux pas: longitudinal evidence for bidirectional associations. *Child Development*, 82, 1887-1095. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2011.01669.x>
- Bellmore, A. D., y Cillessen, A. H. (2003). Children's meta-perceptions and meta-accuracy of acceptance and rejection by same-sex and other-sex peers. *Personal Relationships*, 10(2), 217-234. <https://doi.org/10.1111/1475-6811.00047>
- Boor-Klip, H.J., Cillessen, A., y Hell, J.G. (2014). Social Understanding of High-Ability Children in Middle and Late Childhood. *Gifted Child Quarterly*, 58, 259 - 271.
- Caputti, M., Lecce, S., Pagnun, A. y Banerjee, R. (2012). Longitudinal effects of theory of mind on later peer relations: The role of prosocial behavior. *Developmental Psychology*, 48, 257-270. <https://doi.org/10.1037/a0025402>
- Cassidy, K. W., Werner, R. S., Rourke, M., Zubernis, L. S. y Balaraman, G. (2003). The relationship between psychological understanding and positive social behaviors. *Social Development*, 12 (2), 198-221. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00229>
- Cillessen, A. H., y Bellmore, A. D. (1999). Accuracy of social self-perceptions and peer competence in middle childhood. *Merrill-Palmer Quarterly* (1982), 650-676.
- Diesendruck, G. y Ben-Eliyahu, A. (2006). The relationships among social cognition, peer acceptance, and social behavior in Israeli kindergarteners. *International Journal of Behavior Development*, 30 (2), 137-147. <https://doi.org/10.1177/0165025406063628>

- González, J. y García Bacete, F. J. (2010). *Manual de Uso del Sociomet.* Madrid: TEA Ediciones.
- Górriz, A. B., Villanueva, L. y Clemente, R. A. (2009). Comprensión de la mente y habilidades comunicativas en niños rechazados por sus iguales. *Infancia y Aprendizaje*, 32(1), 17-32. <https://doi.org/10.1174/021037009787138211>
- Hughes, C. y Leekman, S. (2004). What are the links between theory of mind and social relations? Review, reflections, and new directions for studies of typical and atypical development. *Social Development*, 13, 590-619. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2004.00285.x>
- Imuta, K., Henry, J. D., Slaughter, V., Selcuk, B y Ruffman, T. (2016). Theory of mind and prosocial behavior in childhood: A meta-analytic review. *Developmental psychology*, 52(8), 1192. <https://doi.org/10.1037/dev0000140>
- Lonigro, A., Baiocco, R., Pallini, S. y Laghi, F. (2018). Theory of mind and sociometric peer status: The mediating role of social conduct. *Frontiers in Psychology*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02191>
- Portillo, M., y Fernández-Baena, J. (2019). Social Self-perception in Adolescents: Accuracy and Bias in their Perceptions of Acceptance/Rejection. *Educational Psychology*, 26(1), 1-6. <https://doi.org/10.5093/psed2019a12>
- Portillo, M., y Barajas, C. (2016). Teoría de la mente, aceptación entre iguales y auto-percepción social. *Apuntes de psicología*, 34(1), 47-58.
- Renouf, A., Brendgen, M., Parent, S., Vitaro, F. Zelazo, P., Boivin, M., Séguin, J. R. (2010). Relations between theory of mind and indirect and physical aggression in kindergarten: Evidence of the moderating role of prosocial behaviors. *Social Development*, 19, 535-555. doi: 10.1111/j.1467-9507.2009.00552.x
- Slaughter, V., Dennis, M. J., y Pritchard, M. (2002). Theory of mind and peer acceptance in preschool children. *British journal of developmental psychology*, 20(4), 545-564. <https://doi.org/10.1348/026151002760390945>