

RESUMEN

En este estudio se aspira a responder a dos objetivos. En primer lugar, se estudia la relación entre la aceptación de la sugestión en niños y su desarrollo de la Teoría de la Mente y memoria episódica. El segundo objetivo es analizar la relación entre la aceptación de la sugestión y la condición experimental del tacto físico. Se evaluaron a 20 niños de edades comprendidas entre cuatro y seis años ($M = 4,9$ años), con la finalidad de determinar sus capacidades mentalistas, la memoria episódica y la aceptación de la sugestión en función de la condición experimental del tacto a recordar.

En el experimento, los niños bien fueron tocados en el codo y se sugestionó que fue en la cabeza (condición experimental de memoria modificada) o bien no recibieron contacto físico pero de nuevo se sugestionó que fueron tocados en la cabeza (condición experimental de memoria implantada). Los resultados indican que, independientemente de la edad, del desarrollo de la Teoría de la Mente y la memoria episódica, los niños de la condición experimental de memoria modificada se mostraron más propensos a ceder ante la sugestión que los niños de la condición de memoria implantada.

Palabras Clave: Sugestionabilidad, Aceptación de la sugestión, Teoría de la Mente, Tacto, Memoria episódica, Memoria modificada y Memoria implantada.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la cantidad de niños y adolescentes expuestos al contacto con los juzgados familiares y los servicios sociales ha crecido exponencialmente, aumentando la preocupación sobre la capacidad de los jóvenes para proporcionar informes verídicos y precisos sobre acontecimientos pasados. Una gran cantidad de literatura científica informa sobre las variables y condiciones que pueden amenazar el rigor y la exactitud de sus informes. Particularmente, la *sugestionabilidad infantil* constituye un área importante de investigación. Bruck y Ceci (2004) definen la sugestionabilidad como la disposición de los individuos a aceptar e incorporar información nueva a un recuerdo preexistente.

En los últimos años, autores como Astington, Pelletier y Homer, (2002) afirman que, en la mayoría de los contextos, los niños preescolares son más sugestionables que otros de más edad. Los niños entre tres y seis años tienen más dificultades para proporcionar relatos certeros y concluyentes sobre acontecimientos pasados y, por tanto, son más susceptibles a las preguntas de terceros.

En la vida real, esto supone un problema, pues los informes poco precisos de los niños abren la posibilidad a terceros a incorporar información nueva a sus relatos mediante técnicas sugestivas. Sin embargo, es necesario destacar que, aunque la sugestionabilidad en los niños pequeños es mayor, la misma no constituye un fenómeno aislado y exclusivo de la infancia. Adolescentes y adultos son igualmente propensos a cambiar sus relatos bajo ciertas condiciones (Flavell, 1999).

Existe la tendencia a resistir gradualmente cada vez más a la sugestionabilidad con el avance de los años, sin embargo, dentro de cada grupo de edad también se halla una gran variabilidad en cuanto a la vulnerabilidad a la sugestión (Pezdek y Roe, 1997). Estos hallazgos han dado lugar a una serie de investigaciones que buscan encontrar las variables más influyentes sobre el cambio del relato infantil. En este trabajo, analizaremos, en primer lugar, las fuentes de sugestión más influyentes sobre el testimonio infantil, para dar paso a un experimento en el cual se estudia la relación entre la aceptación de la sugestión y variables cognitivas como la Teoría de la Mente (ToM) y la memoria episódica semántica y sensorial.

En primer lugar es necesario proporcionar al lector una idea precisa sobre qué es lo que se entiende bajo las fuentes de sugestionabilidad. ¿Consiste en preguntar cuestiones falsas a los niños para que las desmientan?, ¿Significa formular la misma pregunta repetidamente?, ¿Reside en la capacidad del niño para entender cognitivamente las intenciones de los demás? En los siguientes párrafos se recopilan las conclusiones más preponderantes de una gran parte de los estudios realizados sobre las fuentes de sugestión del testimonio infantil.

1. El sesgo del entrevistador o sesgo verificador

En primer lugar, corresponde destacar que la variable más significativa en las entrevistas sugestivas es el *sesgo verificador* (Ceci & Bruck, 1995). El sesgo verificador o sesgo del entrevistador caracteriza a aquellas entrevistas donde el evaluador mantiene una creencia *a priori* sobre la ocurrencia o certeza de un acontecimiento o hecho determinado. Como consecuencia de dicha creencia, el profesional (este trabajo se centra en el profesional, como abogados o psicólogos, pero se entiende que cualquier persona puede sugestionar a otra en un momento dado) moldea la entrevista para obtener información consistente con sus expectativas. Una característica principal consiste en el intento de obtener únicamente información confirmatoria y evitar declaraciones, detalles o inconsistencias que puedan resultar contradictorias con la creencia inicial del entrevistador.

En 2004, Bruck y Melnyk realizaron un experimento en el cual se demostró cómo el sesgo del entrevistador se forma rápidamente en situaciones naturales y cómo no solo afecta a la respuesta de los niños, sino también al relato de los adultos que realizaban la entrevista. En este estudio, 90 niños de una escuela pública fueron divididos en dos grupos. Uno de los grupos atendió una fiesta de cumpleaños mientras que el otro grupo, el grupo control, no asistió pero se les comentó que había una fiesta a la que no podrían asistir. En un segundo momento, se reclutaron a estudiantes de psicología y de trabajo social para que entrevistaran a cuatro niños escogidos al azar de ambos grupos. Los investigadores encontraron que cuando los primeros tres niños entrevistados sí habían acudido a la fiesta, el último niño que no llegó a asistir, afirmaba en un 60% que también fue a la misma y se convenció de ello en parte por las preguntas formuladas por el entrevistador.

Los resultados sugieren que el entrevistador había construido un sesgo verificador al pensar que todos los niños habían atendido la fiesta. Como los primeros tres habían asistido a la fiesta, el entrevistador esperaba que el último también hubiera ido y formulaba sus preguntas para obtener esa información. Más sorprendente resulta que, incluso aunque el último niño negara que hubiese asistido a la fiesta, el 84% de los entrevistadores relataron más tarde que todos los niños entrevistados habían acudido.

2. Preguntas con final abierto y preguntas específicas

“¿Qué pasó aquel día?, dijiste que había un hombre, cuéntame sobre ese hombre”. Este tipo de preguntas y peticiones contienen un final abierto, posibilitando al niño que se exprese libremente y con sus propias palabras. Peterson y Bell (1996) encontraron que los detalles más importantes sobre un acontecimiento determinado se obtienen durante el “*recuerdo libre*” de los niños. Según estos autores, el recuerdo libre consiste en reproducir información almacenada con anterioridad en el tiempo y orden que se quiera y sin ayuda externa.

Sin embargo, la mayoría de las preguntas que suelen realizarse en las entrevistas son específicas, preguntas que únicamente requieren una respuesta monosilábica (sí/no) o que obligan a una réplica, “¿te tocó el hombre o la mujer?”. A veces, dichas preguntas pueden ser muy directivas “¿dónde te tocó el profesor?” y muchas veces las mismas se repiten varias veces. Un hecho muy importante es que en pocas ocasiones los niños confiesen que no saben la respuesta, incluso cuando se les hace saber explícitamente que es una opción (Peterson y Grant, 2001).

3. Repetir preguntas y entrevistas

Otra forma de sugestionar a niños reside en entrevistarles en varias y continuas ocasiones. El propósito de la repetición de entrevistas consiste en permitir a los niños a recordar y contar detalles que antes no habían relatado, bien por olvido o bien por vergüenza. Sin embargo, estudios recientes demuestran que los relatos de la primera entrevista realizada por un profesional neutral suelen ser los más certeros. Cuando los entrevistadores presionan a los niños para que les cuenten cualquier cosa, dichas peticiones de más información acaban en relatos falsos proporcionados por los niños para satisfacer al adulto (Bruck y Ceci, 2004)

También existen riesgos por repetir la misma pregunta varias veces en la misma entrevista. Poole and White (1991) encontraron que repetir la misma cuestión múltiples veces, especialmente las preguntas dicotómicas, suele resultar en la modificación del relato original del niño. De hecho, cuando los niños son cuestionados en varias ocasiones sobre un mismo hecho, los mismos acaban proporcionando relatos falsos cada vez con más seguridad y se llegan a convencer de la veracidad de los mismos.

Garven, Wood, Shaw y Malpass (1998) encontraron que cuando hay una cierta cantidad de cuestiones engañosas, al principio los jóvenes suelen resistirse a ellas, pero conforme avanza la entrevista y se repiten las preguntas, las respuestas se modifican. En una entrevista de diez minutos, los niños prestaron más evidencia falsa en la segunda mitad de la misma que en la primera.

4. Reforzamiento positivo y negativo

Castigos y recompensas representan un método adicional para influir sobre el relato infantil y orientarlo hacia una determinada dirección. El uso de refuerzos puede motivar al niño a contar la verdad, pero también puede causar descripciones incorrectas. Los niños pueden aprender a contar historias consistentes con las creencias del adulto para recibir premios o alabanzas. Un ejemplo de reforzamiento sería:

Entrevistador: ¿Tu amigo Paco rompió el juguete?

Niño: No

Entrevistador: No lo estás haciendo bien, dime ¿Paco rompió el juguete? (nótese el reforzamiento negativo)

Cuando los niños aprenden a contestar acorde con los deseos del entrevistador, las mismas respuestas falsas se mantienen en posteriores entrevistas y los niños incluso pueden llegar a convencerse de la veracidad de las mismas (Garven, Wood & Malpass, 2000).

5. *Creación de estereotipos*

La sugestión no siempre adapta la forma de preguntas explícitas tales como “¿Tu padre te pegó, verdad?”. Otra fuente de sugestión consiste en inducir estereotipos negativos informando al niño, por ejemplo, que el sospechoso “hace cosas malas”. Una investigación realizada por Lepore y SESCO en 1994 demostró que algunos niños incorporan dicha información sesgada a sus relatos.

En este estudio, algunos niños jugaron con un hombre llamado Dale (un actor). En un momento dado, Dale pide a los niños que le ayuden a quitarse el jersey. Posteriormente en una entrevista, para la mitad de los niños, el entrevistador mantuvo una postura neutral cuando solicitó que recordaran lo sucedido. Para la otra mitad de niños, el entrevistador reinterpreto las respuestas infantiles con un comentario negativo como “él no debió de haber hecho eso” o “no debería haber dicho eso”, de modo que se indujo un estereotipo negativo. Finalmente, todos los niños escucharon tres declaraciones engañosas sobre Dale que no habían sucedido en la realidad, “¿te quitó el jersey a ti también?”, “otros niños me han contado que les ha besado, ¿a ti también te ha besado?”, “te tocó y no debería haberlo hecho ¿a que sí?”.

Finalmente, se solicitó a los niños que contestaran a las declaraciones con respuestas monosilábicas (sí o no) y se hizo evidente que aquellos niños del grupo inducido negativamente fallaron en contestar correctamente. De hecho, los niños llegaron a “embellecer” sus respuestas y decir que “no solamente les había besado a ellos sino también a su amigo Juan”. Una semana más tarde los niños del grupo incriminado volvieron a contestar inadecuadamente en un porcentaje mayor que los niños del grupo control.

6. *Presión Social*

El efecto de comentar a los niños “que sus amigos ya han contado todo” es un tema de investigación reciente en el área de la psicología forense. Los últimos estudios de Principe y Ceci (2002) indican que niños, e incluso adolescentes y adultos, cambian sus relatos para asemejarlos a los “del grupo”. Los autores llevaron a cabo un estudio en el cual encontraron que los niños que habían escuchado hablar a otro niño sobre un evento, fueron tan proclives a reivindicar que habían visto el mismo evento personalmente (un conejo que escapa del mago) que aquellos que realmente lo vieron. De hecho, resulta interesante que, independientemente del uso u omisión de otras fuentes sugestivas, los niños seguían convencidos de que habían experimentado el suceso “como los demás”.

7. Apoyos no verbales

Debido a las limitadas capacidades lingüísticas de los niños pequeños, muchos entrevistadores hacen uso de muñecos u otros accesorios para ayudarles a expresarse con más facilidad (Kulkofsky y Klemfuss, 2008). Las muñecas han sido especialmente utilizadas como herramienta para niños que sufrieron abusos sexuales para que indiquen en qué zona han sido, o podrían haber sido, tocados. Sin embargo, según DeLoache y Smith (1999) anteriormente los niños tienen que comprender que el objeto, la muñeca, posee una doble naturaleza. Por un lado representa el objeto simbólico (la muñeca) pero, por otro lado, también representan un referente específico (el niño). Hasta la edad de los cuatro años, los niños no entienden la diferencia y terminan “jugando” con el símbolo. En este sentido en muñeco se puede convertir en una fuente sugestiva.

En un estudio realizado por Bruck, Ceci, Francoeur y Renick en 1995, se encontró que niños de tres y cuatro años, que acababan de salir de un examen médico, cometieron una serie de errores al ser preguntados sobre las zonas corporales dónde fueron tocados por el pediatra. Aquellos errores incluso aumentaron con el uso de muñecos. Los niños mostraron que el pediatra les había tocado los genitales y/o traseros cuando en realidad no ocurrió. Los investigadores estimaron que las respuestas inexactas son un reflejo de la novedad de las muñecas que llevó a los niños a explorar los genitales y otras zonas del cuerpo. Además, dichas respuestas también reflejan las demandas implícitas de la entrevista que consistían en hablar y tocar a la muñeca para proporcionar algún tipo de información.

8. Capacidades cognitivas de los niños como fuente de sugestionabilidad

Recientemente, la literatura científica se ha trasladado desde simplemente describir las diferencias en el relato de acontecimientos debido a la edad, a tratar de desentrañar los otros múltiples factores sociales y cognitivos que subyacen a las fuentes de la sugestionabilidad (Scullin y Bonner, 2006). Un aspecto del desarrollo cognitivo que ha recibido una atención particular es la Teoría de la Mente (ToM). Otros términos para la Teoría de la Mente son capacidades mentalistas, comprensión de la mente o *mindsight*. Las capacidades mentalistas de un niño permiten al mismo tomar conciencia de los estados mentales de otras personas ajenos al propio y le permite ponerse en su lugar (Brüne y Brühne-Cohrs, 2006). Consiste en comprender que cada persona percibe, piensa, desea y cree de forma heterogénea y que no necesariamente tiene que coincidir con el propio estado mental del niño.

La Teoría de la Mente consiste en la habilidad de comprender que otros poseen creencias, deseos e intenciones diferentes a las propias. Dicha habilidad es de especial importancia debido a que permite explicar y predecir las conductas de los demás (Wright, 2008). Los niños comienzan a adquirir capacidades mentalistas con el avance de los años. Investigaciones como las realizadas por Margalit y Douglas (2003), han mostrado diferencias importantes en el desarrollo de capacidades mentalistas entre los tres y los seis años. Wellman y Liu (2004) fueron los primeros en analizar, en un metaanálisis, la mayoría de los estudios existentes sobre la evaluación de la Teoría de la Mente y en descubrir una secuencia evolutiva en la misma, evolucionando por una serie “escalones mentales” que poco a poco permiten al niño entender cada vez mejor a sí mismo y al mundo que le rodea.

Diges, Moreno y Pérez-Mata (2010) realizaron un experimento en el que estudiaron la relación entre la sugestionabilidad y la Teoría de la Mente, evaluada con las escalas de evolución de Wellman y Liu (2004). El estudio muestra una relación negativa contundente entre ambas variables. Cuanto más desarrollado tiene un niño la Teoría de la Mente, menos proclive es a sucumbir a la sugestión experimental. Los autores han establecido tres puntos de conexión entre la sugestionabilidad y la ToM:

1. La comprensión de la relación entre experimentar un suceso determinado y conocer dicho suceso. Vivir un acontecimiento es condición imprescindible para tener información sobre ello. Un niño puede determinar que él sí posee un conocimiento de un suceso ocurrido del cual la persona entrevistadora carece, ello influye en que sea menos susceptible a la sugestión.
2. La capacidad para razonar sobre representaciones mentales en conflicto. La Teoría de la Mente facilita que las personas sepan que las creencias tienen un carácter representacional, no son reflejos exactos de la realidad. De ese modo, pueden existir varios estados mentales o creencias sobre un mismo suceso e incluso la misma persona puede cambiar de representación. Un niño que todavía no razone sobre la existencia de dos creencias distintas sobre un mismo suceso, es más proclive a aceptar la versión del entrevistador y cambiar su propia para concordar con la sugerida.

Un niño con unas capacidades mentalistas más desarrolladas podrá entender que existen dos versiones o creencias distintas, incluso contrarias, sobre un mismo acontecimiento y podrá mantener la suya como legítima incluso conociendo el punto de vista contrario del entrevistador. Ello a la vez le facilita ser menos sugestionable a las sugerencias por parte de otras personas.

3. La conciencia de los orígenes que llevan al conocimiento, la fuente de información. Preescolares fallan en diferenciar entre dos o más inputs en sus memorias de modo que pueden llegar a confundir sucesos que vieron con otros que, por ejemplo, escucharon. Un niño que sepa atribuir la fuente de su conocimiento (sé que lo sé porque lo he visto o lo he escuchado) será menos proclive a cambiar su relato.

Estos últimos puntos suponen, además, el nexo de unión con otra variable cognitiva del niño, clave en el estudio de la sugestionabilidad, la memoria episódica. El recuerdo de un suceso vivido en primera persona hace referencia a dicha memoria. Así, cuando a un niño se le pide que relate qué le sucedió en un momento y lugar determinado, para cumplir la tarea, deberá acceder a sus recuerdos episódicos (Corcoran y Frith, 2003). La memoria episódica (ciertos autores la entienden también como autobiográfica) supone una reflexión sobre hechos pasados como tales hechos pasados, que la persona ha experimentado personalmente. Según Gopnik (2010), la construcción de un “self” un “yo” (quién soy, cómo soy, cómo opino, cómo me describo...) es la base que una a la memoria episódica con la Teoría de la Mente y hay cuatro aspectos fundamentales que la definen:

1. Poner los acontecimientos de la memoria episódica en una línea temporal única y coherente.
2. Recordar cómo se saben los hechos y recordar las actitudes pasadas al respecto.
3. Diferenciar los acontecimientos que se han experimentado de forma directa frente a los que se conocen de otra manera.
4. Tener un solo biógrafo interior, un yo que relacione los estados mentales pasados y presentes.

El hecho de situar algo en el pasado y ser conscientes de que lo sabemos y conocemos implica conjuntamente a la Teoría de la Mente y la memoria episódica (Schönfeld-McNeil, 2013). Centrar la atención sobre dicha memoria en niños es de especial importancia debido a que se ha descubierto que preescolares con una pobre memoria sobre un evento determinado son más sugestionables. Niños pequeños tienen una peor huella de memoria y muestran curvas de olvido más pronunciadas (Gopnik, 2010).

Los niños más jóvenes no parecen tener la plena capacidad de “*recuerdo libre*”, es decir, de relatar, sin ayuda externa, un episodio ocurrido de forma coherente. Parece ser que los preescolares requieren pistas externas como “cuando estabas jugando con tu hermano, ¿llevabas un jersey azul?”; la información que recuerdan de ese modo puede haber sido

correcta, pero también da lugar a un mayor efecto de sugestionabilidad al tener la memoria controlada desde el “exterior”.

Una de las características de la memoria episódica y Teoría de la Mente incluye ser consciente de que se posee un recuerdo sobre un determinado hecho y saber cómo se conoce. Sin embargo, los niños muy pequeños presentan una especial dificultad para recordar de dónde proceden sus convicciones, la llamada “*amnesia de la fuente de información*”. Preescolares, en general, no son capaces de determinar con exactitud si recuerda un acontecimiento por haberlo visto, tocado o escuchado lo cual da lugar a una mayor posibilidad de sugestión (Gopnik, 2010).

Finalmente, en uno de los estudios realizado por Pezdek y Roe en 1997, se examinó la relación entre sugestionabilidad infantil y el recuerdo de haber sido tocados. Estudios anteriores indicaban que, mediante las fuentes sugestivas ilustradas con anterioridad, sería viable implantar memorias falsas en niños pequeños. Por ejemplo, haber sido tocados ilícitamente por un extraño. Sin embargo, los datos de estos autores discrepan respecto a los resultados sobre la sugestionabilidad, debido a que encontraron que no es sencillo implantar memorias falsas en la mente de un niño sino más bien cambiar un recuerdo por otro similar.

En este experimento se escogieron a 80 niños que bien fueron tocados en el brazo o bien no recibieron ningún contacto físico. Más tarde se les solicitó que contaran lo sucedido y se sugestionó que todos fueron tocados en el codo (con el propósito de crear una memoria nueva para aquellos que no fueron tocados y una memoria ligeramente diferente para aquellos que fueron tocados en el brazo) con la idea de observar qué grupo se mostraría más resistente a cambiar su relato.

La edad resultaba ser una variable significativa, pero lo interesante fue que se mostraron más resistentes a cambiar sus relatos aquellos niños que no fueron tocados frente a los niños que habían sido tocados en el brazo y se sugestionó que fue en el codo. Es decir, a aquellos niños a los que se les quiso introducir una memoria nueva o implantada (de haber sido tocados cuando no fue el caso) se mostraron más resistentes a la sugestión que aquellos niños a los que se les había tocado en una zona del cuerpo pero se sugestionó que habían sido tocados en otra zona corporal (memoria modificada).

Este estudio resulta de gran interés para nuestro propio experimento porque muestra que, independientemente de la edad, que a la vez correlaciona positivamente con la Teoría de la Mente y la memoria episódica, existen diferencias ante la sugestión en función de la

condición experimental. Como se ha visto, existen una multitud de estudios que han analizado la alta probabilidad de sugestionabilidad en niños pequeños respecto a un evento, con la consecuencia de que los niños cambian o modifican su relato original. Sin embargo, este último estudio de Pezdek y Roe (1997) arroja dudas sobre la relación entre edad y la sugestionabilidad porque abre la puerta a grandes diferencias en la aceptación de la sugestión en función del acontecimiento sucedido.

Con la información previa en mente, el objetivo de este trabajo persigue una doble modalidad. En primer lugar, se analiza la relación entre la aceptación de la sugestión de niños y su desarrollo de la Teoría de la Mente y memoria episódica. El segundo objetivo es analizar la relación entre la aceptación de la sugestión y la condición experimental del tacto físico. El estudio se va a centrar en analizar si el nivel de aceptación de sugestión por parte de los niños será igual en la condición experimental de una memoria implantada (se sugiere que el niño es tocado en una zona corporal cuando no corresponde a la realidad) frente una condición experimental de memoria modificada (se sugiere que el niño es tocado en una parte corporal distinta a la original).

A raíz de los objetivos, en este estudio, la hipótesis de trabajo también es dual, por un lado existe una relación negativa entre el desarrollo de la Teoría de la Mente-memoria episódica y la aceptación de la sugestión. Es decir, cuanto más desarrolladas se encuentran las habilidades y las competencias cognitivas del niño, menos propenso será a aceptar información sugerida por parte de un entrevistador. Por otro lado, se espera encontrar que la aceptación de la sugestión sea mayor en la condición experimental de memoria modificada frente a la condición experimental de memoria implanta. Con ello se quiere decir que será más fácil convencer al niño de un pequeño cambio en su recuerdo original que sugestionar la ocurrencia de un hecho totalmente nuevo.

MÉTODO

En este experimento se procede a analizar la relación entre la aceptación de la sugestión de niños y su desarrollo de la Teoría de la Mente y memoria episódica. Además se va a estudiar si el nivel de aceptación de la sugestión por parte de los niños será igual en la condición experimental de una memoria implantada frente a la condición experimental de memoria modificada. El evento a recordar para resistirse a la sugestión es el contacto físico.

Participantes

Un total de 20 niños con edades comprendidas entre cuatro y seis años ($M = 4,95$ años) han sido escogidos para participar en el experimento. La representación de sexos ha sido de 11 chicas frente a 9 chicos. Aquellos jóvenes que no hablaban castellano como lengua habitual en su domicilio familiar fueron excluidos de la investigación. Existía la preocupación de que los niños que no hablaran castellano con fluidez podrían tener más dificultades para recordar la información narrativa. Los jóvenes fueron seleccionados de un colegio público de la ciudad de Marbella y antes del experimento, se solicitó a los padres su consentimiento informado sobre la participación de sus hijos.

Materiales e instrumentos

Los materiales utilizados en este experimento se encuentran al final del artículo, presentados en el apéndice, y consistían en los siguientes elementos:

1. Una historia infantil de 600 palabras “*los piratas también se enamoran*” y una plantilla de reconocimiento con 14 preguntas para evaluar el recuerdo de la historia infantil realizada por la autora para el actual estudio.
2. La batería de la Teoría de la Mente elaborada por la profesora Carmen Barajas Esteban, de la Universidad de Málaga, a partir de la literatura científica existente sobre las tareas de evaluación de las capacidades mentalistas infantiles, junto con los utensilios necesarios para evaluar las diversas tareas de la batería de la Teoría de la Mente (muñecos, cajas, bolas, imágenes impresas, etc.).
3. Una plantilla para la evaluación del recuerdo del tacto y la aceptación de la sugestión experimental, realizada por la autora para el actual estudio.

Procedimiento

Para la realización del experimento, cada niño es adjudicado a una condición experimental, de modo que 10 de los participantes se asignan a la condición de memoria modificada y 10 participantes al grupo de la memoria implantada. A continuación se explican ambas condiciones experimentales:

- A. Niño es tocado en el codo pero se sugiere que fue en la cabeza (memoria modificada).
- B. Niño no recibe contacto físico pero se sugiere que fue tocado en la cabeza (memoria implantada).

Independientemente de la condición experimental, todos los niños escucharon la misma historia para evaluar su memoria episódica y a todos los niños se les pasó las pruebas de la batería de la Teoría de la Mente para evaluar su nivel evolutivo actual de sus capacidades mentalistas. Cada niño participó en dos sesiones de 25 minutos con un intervalo de dos horas entre ambas. Las sesiones, han sido realizadas por la misma evaluadora. En todo momento, la investigadora que entrevistaba a los niños conservaba un guión para aplicarlo fielmente en cada situación.

En la *fase de presentación*, se pide al niño que se sienta en una mesa al lado de la evaluadora para escuchar una “historia muy chula”. Cuando el niño accede, la evaluadora procede a leerle la historia de “los piratas también se enamoran”. En la condición de memoria modificada, en un momento dado del cuento, la investigadora posiciona su mano durante 20 segundos sobre el codo del niño. Una vez acabado el cuento, se le propone al niño “hacer unos cuantos juegos” y se le pasan las pruebas de la batería de la Teoría de la Mente.

Finalmente el niño o la niña pueden ir a jugar y la evaluadora analiza el nivel alcanzado en las pruebas de la Teoría de la Mente. En la condición de la memoria implantada, el evaluador realizará exactamente los mismos pasos excepto el contacto físico. Es decir, leerá el cuento y evaluará la Teoría de la Mente pero no someterá a contacto físico al niño en ningún momento.

En la *fase de sugestión y prueba*, se solicita a los niños de ambas condiciones experimentales que reflexionen sobre el cuento de los piratas que habían escuchado anteriormente y que contesten a las preguntas de la entrevistadora. La misma lee las preguntas que aparecen en la plantilla de reconocimiento y anota las respuestas acertadas por los niños. Cuando la evaluadora llega a la pregunta siete de la plantilla, la misma se detiene y hace un comentario sugestivo, “*por cierto, ahora me acuerdo que antes te toqué la cabeza durante un rato*”. Como se puede ver, se sugestiona a todos los niños del experimento con la finalidad de crear una memoria modificada en aquellos niños que fueron tocados en el codo y crear una memoria completamente nueva para aquellos niños que no fueron tocados.

El niño no tiene que responder a ese comentario pero si lo hace, de momento, no se va a anotar. Cuando la evaluadora finaliza las 14 preguntas de la plantilla de reconocimiento de la historia, la misma suma las respuestas acertadas por el niño para obtener la puntuación total del recuerdo de la historia.

Finalmente, en la *fase de la aceptación de la sugestión*, a todos los niños se les lee las tres preguntas de la plantilla de evaluación del recuerdo del tacto y de la aceptación de la sugestión experimental. La plantilla sirve para evaluar el recuerdo del contacto físico o la ausencia del mismo, además de la aceptación de la sugestión. Para validar la respuesta del niño es suficiente que conteste a las tres preguntas con una respuesta monosilábica (sí/no).

1. Cuando te estaba leyendo el cuento de los piratas, ¿te toqué en algún momento?
2. Cuando te estaba leyendo el cuento de los piratas, ¿te toqué en el codo?
3. Cuando te estaba leyendo en cuento de los piratas, ¿te toqué en la cabeza?

La primera pregunta sirve para evaluar si los niños de ambas condiciones realmente se acuerdan de que fueron tocados, o no, durante la sesión anterior. Es decir, con esta pregunta se procede a evaluar si los niños de la condición de memoria modificada realmente se acuerdan de que fueron tocados en el codo y si los niños de la condición de memoria implantada realmente recuerdan que no fueron tocados en la sesión anterior.

Las siguientes dos preguntas sirven para evaluar el efecto de la sugestión. En la condición de memoria modificada se considera que el niño ha sido víctima de la sugestión experimental tanto cuando contesta afirmativamente a la pregunta 2 y 3 como cuando solo contesta afirmativamente a la pregunta 3. Es decir, si afirma que ha sido tocado en ambas zonas corporales, se considera que ha aceptado la sugestión del experimentador al igual que cuando afirma que solo ha sido tocado en la cabeza. En la condición de memoria implantada se considera que el niño ha sido víctima de la sugestión cuando, tras afirmar en la primera pregunta que no fue tocado, cede en la tercera pregunta y relata que fue tocado en la cabeza.

Para poder estudiar el efecto de la sugestionabilidad en niños pequeños, es necesario además controlar variables extrañas o contaminadoras, como, por ejemplo, el hecho de que el niño se pueda olvidar del suceso original y aceptar la información sugerida por el evaluador como lícita, por desconocimiento de la realidad. Para controlar el efecto del olvido, en este trabajo se ha evaluado la memoria episódica de los niños a través de dos modalidades diferentes. Por un lado, todos los niños escucharon la historia de los piratas y tuvieron que recordar el contenido de la misma. Por otro lado, se evalúa el recuerdo del tacto físico en la mitad de los niños y la omisión del mismo para los demás participantes. Aunque el recuerdo clave en este estudio, para evaluar la aceptación de la sugestión, es el contacto físico, se ha creído conveniente estudiar además el recuerdo de una historia para comparar ambos tipos de memoria (semántica frente a sensorial) y analizar si existen diferencias.

Resultados

A continuación presentaremos los resultados obtenidos de los 20 participantes del experimento, diferenciando los datos del grupo de la condición de memoria modificada y el grupo de la condición de memoria implantada.

Tabla 2. Datos obtenidos de los niños de la condición de memoria modificada

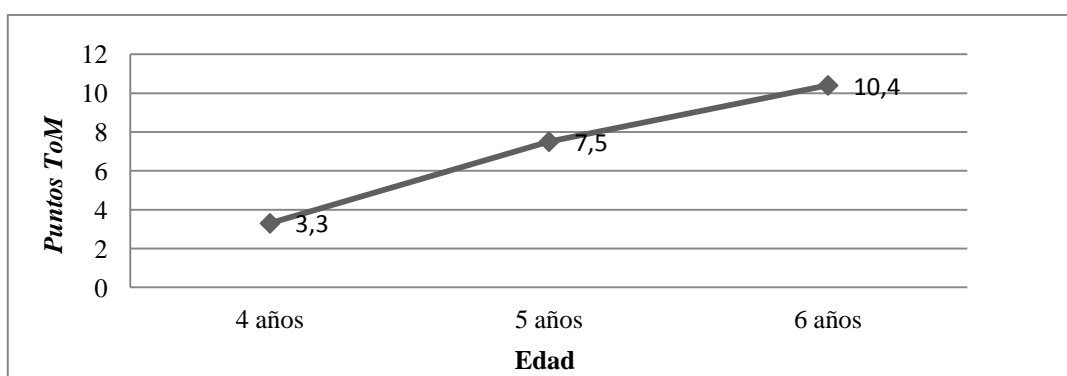
Edad Participantes (años)	Puntuación en Batería de ToM (0-11)	Preguntas recordadas historia (0-14)	¿Recuerda el tacto? (si/no)	¿Cede ante la sugestión? (si/no)
4	3	9	Si	Si
4	3	8	Si	Si
4	4	8	Si	Si
5	5	10	Si	Si
5	6	12	Si	Si
5	7	11	Si	Si
5	9	11	Si	No
6	9	13	Si	Si
6	11	14	Si	No
6	10	13	Si	Si

Tabla 3. Datos obtenidos de los niños de la condición de memoria implantada

Edad Participantes (años)	Puntuación en Batería de ToM (0-11)	Preguntas recordadas historia (0-14)	¿Recuerda no haber sido tocado? (si/no)	¿Cede ante la sugestión? (si/no)
4	4	8	Si	No
4	3	8	Si	No
4	3	8	Si	Si
5	9	11	Si	No
5	7	12	Si	No
5	7	11	Si	No
5	9	11	Si	No
5	9	12	Si	No
6	11	14	Si	No
6	11	14	Si	No

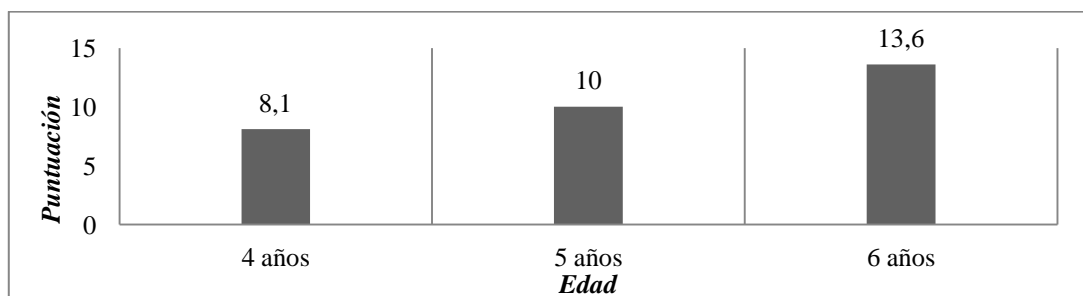
Para evaluar el desarrollo de la **Teoría de la Mente** de los niños, se ha asignado un punto a cada tarea de la batería de evaluación. La batería de evaluación de la Teoría de la Mente, elaborada por la profesora Carmen Barajas Esteban a partir la literatura científica existente, consistía en 11 tareas con dificultad cognitiva ascendente que el niño tenía que superar. Por cada tarea que el niño realizaba correctamente, se le asignaba un punto con la finalidad de obtener una puntuación global del desarrollo de la Teoría de la Mente. Como se puede observar en la siguiente figura, existe una correlación positiva entre edad y puntos alcanzados en la batería de evaluación de las capacidades mentalistas.

Figura 1: relación entre la edad de los niños y puntuaciones medias de la batería de evaluación de ToM



En cuanto a la **capacidad de recuerdo semántico** de la historia, los datos de los participantes muestran que, a menor edad, menor recuerdo de la historia infantil mientras que a mayor edad se evidencia un recuerdo casi completo de la misma. La plantilla de evaluación del recuerdo de la historia contenía 14 preguntas de reconocimiento y en la figura 2 se muestran la media de las preguntas acertadas en función de la edad.

Figura 2: relación entre edad y puntuación de recuerdo obtenida en la historia

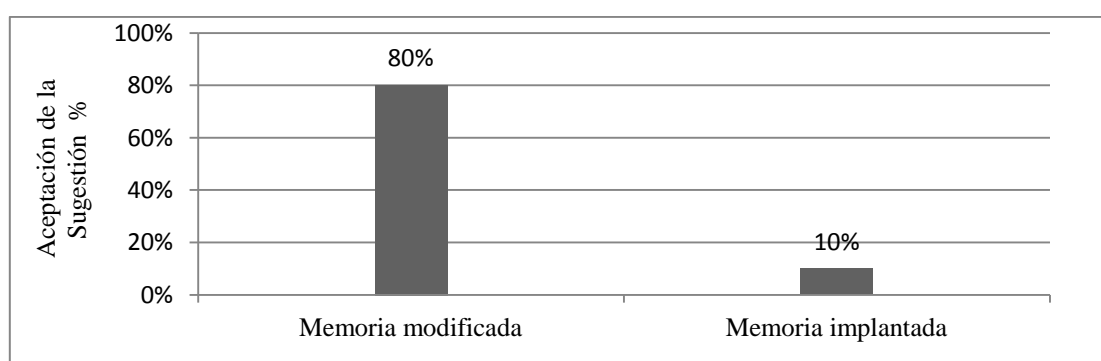


El **recuerdo sensorial del tacto**, de la sesión de presentación, muestra que todos los niños de la condición de memoria modificada recordaron haber sido tocados en el codo durante la sesión de presentación. Los niños de la condición memoria modificada acertaron en

recordar que no fueron tocados en ningún momento durante la fase de presentación. No hubo falsos positivos ni falsos negativos en ninguna de las dos condiciones experimentales.

Finalmente, se ha analizado si los niños han aceptado la *sugestión experimental* o se han mantenido resistentes en su relato en función de la condición experimental en la que se encontraron. Como se puede observar en la figura 3, en la condición de memoria modificada ocho de diez niños cambiaron su relato original tras ser sugestionados experimentalmente. En la condición de memoria implantada solo un niño dijo haber sido tocado cuando en realidad no fue el caso.

Figura 3: proporción de niños que ceden ante la sugestión en función de la condición experimental



Como se puede observar, la muestra del estudio abarca únicamente a 20 sujetos divididos en dos condiciones experimentales. Con una muestra de sujetos más amplia, habría sido pertinente realizar los necesarios cálculos matemáticos mediante paquetes estadísticos informáticos. Para analizar la relación entre Teoría de la Mente y sugestionabilidad (controlando las variables de edad y el recuerdo del tacto) se utilizaría un análisis de regresión logística binaria (con covariables) debido a que la Teoría de la Mente está representada a través de datos continuos pero la aceptación de la sugestión mediante valores dicotómicos-binarios. Sin embargo, para estudiar la relación entre las dos condiciones experimentales (modificada e implantada) junto con la aceptación de la sugestión (sí/no) se haría uso de una Chi-cuadrado, ya que ambas variables se presentan a través de información binaria.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En este experimento se ha analizado la relación entre la aceptación de la sugestión y Teoría de la Mente-memoria episódica y la relación entre la aceptación de la sugestión en función de las condiciones experimentales del tacto (modificado/implantado).

A raíz de la bibliografía revisada y en especial por el estudio de Diges, Moreno y Pérez-Mata (2010), se esperaba encontrar una correlación negativa entre la Teoría de la Mente-memoria episódica y la aceptación de la sugestión. Es decir, a mayor desarrollo cognitivo, menor susceptibilidad para ser sugestionado por parte de un tercero. En segundo lugar, se buscaba una mayor correlación entre la aceptación de la sugestión y la condición experimental de la memoria modificada, debido a que investigaciones previas (Pezdek y Roe, 1997) habían encontrado una mayor aceptación de la información sesgada cuando la misma se parecía en contenido y forma a la memoria original, frente a la aceptación de una memoria enteramente nueva (condición experimental de memoria implantada).

Los objetivos se han visto cumplidos parcialmente. Por un lado, se ha encontrado una fuerte correlación entre la condición experimental de memoria modificada y la aceptación de la sugestión. Los niños que se encontraron en esta condición se mostraron muchos más susceptibles a cambiar su relato original que los niños de la condición de memoria implantada. En otras palabras, los niños que habían sido tocados en el codo se mostraron más predispuestos a decir que fue en la cabeza que aquellos niños que no habían sido tocados en ninguna parte del cuerpo.

Dichos resultados indican que existe un riesgo por parte de los profesionales a inducir a niños una memoria ligeramente diferente a la que habían mantenido previamente, con posibles consecuencias negativas en el ámbito jurídico. Es decir, si un niño relata que un profesor le ha tocado en la pierna pero un abogado le sugestiona que fue en los genitales, el niño es más propenso a verificar dicha información debido a que mantuvo una imagen mental previa parecida a la inducida. Esto tiene una gran importancia en el ámbito jurídico y debería controlarse con la grabación obligatoria de las entrevistas infantiles y el posterior análisis de la misma por parte de profesionales en el ámbito de la psicología forense y de la sugestionabilidad infantil.

En segundo lugar, y aunque no constituía un objetivo inicial en este experimento, se ha encontrado una correlación positiva entre la edad de los participantes, el desarrollo de la Teoría de la Mente y el recuerdo episódico de la historia “los piratas también se enamoran”. Los niños de cuatro años mostraron puntuaciones menores tanto en la batería de evaluación de las capacidades mentalistas, como en el número de preguntas recordadas en la historia infantil. Los niños de seis años eran más proclives a contestar acertadamente a todas las preguntas de la historia, además de obtener las puntuaciones más elevadas en las pruebas de la Teoría de la mente.

La idea de estudiar el recuerdo episódico junto con las capacidades mentalistas radica en que el origen del primero se basa en una competencia mínima de la Teoría de la Mente (Schönfeld-McNeil, 2013). Para que el niño pueda situar un acontecimiento en su pasado, en este caso el recuerdo de la historia escuchada, es necesario que haga suyo ese recuerdo y sea capaz de concluir que lo sabe porque él mismo lo escuchó y entendió. Los datos apuntan en la dirección de que un menor desarrollo de la ToM implica una peor capacidad de recuerdo episódico.

En cuanto al desarrollo de la Teoría de la Mente y la aceptación de la sugestión no se han obtenido resultados concluyentes. Los niños con un menor desarrollo de las capacidades mentalistas, no se mostraron más susceptibles a la sugestión experimental, contrariamente a lo que habían encontrado Diges, Moreno y Pérez-Mata (2010). En este experimento la variable significativa para la aceptación de la sugestión no era el desarrollo de capacidades mentalistas sino la condición experimental del tacto en la que se encontraban los niños. Aquellos que habían sido sugestionados para tener una memoria ligeramente modificada a la previa, cedieron más ante la sugestión, independientemente de las otras variables estudiadas.

Estos resultados son contrarios a la mayoría de las investigaciones anteriores. En este estudio se partía de la idea inicial de que aquellos niños con una Teoría de la Mente menos desarrollada se mostrarían más proclives a aceptar la sugestión. Esto se debe, en un principio, a las dificultades por diferenciar entre el estado mental propio y el de otras personas, con el consiguiente problema para diferenciar entre la información real y la información sugerida.

Por otro lado, es necesario destacar que en este experimento la intensidad de la sugestión experimental era muy baja. Durante la fase de sugestión, la evaluadora únicamente mencionó una única vez un dato contrario a la realidad con la finalidad de sugestionar al niño. Cuando en la fase de aceptación de la sugestión se evaluaron a los niños para evaluar si iban a ceder ante la pregunta sugestionada, de nuevo únicamente se les preguntó una vez sin insistir ni presionar al niño para que diera una respuesta modificada. También es de importancia destacar que los niños se encontraron en un ambiente relajado y a solas con la evaluadora, de modo que no hubo presión externa (como por ejemplo, por los padres o hermanos) para que cambiaran de relato.

En cuanto a la memoria episódica, de nuevo se han encontrado resultados contradictorios que abren la puerta a futuras investigaciones. En un principio, el recuerdo episódico fue evaluado tanto mediante el recuerdo de la historia infantil como mediante la

evocación del tacto o el recuerdo de la ausencia del mismo. En el experimento, se han hecho evidentes diferencias en el rendimiento de los niños en función de la modalidad, semántica o sensorial, a recordar. En la modalidad semántica, los niños presentan ligeras diferencias en su memoria episódica en función de la edad. Los niños de cuatro años recordaron de media menos detalles de la historia que los de más edad. Sin embargo, en la modalidad sensorial (el tacto) todos los niños del experimento recordaron sin lugar a dudas si habían sido tocados, o no, en la fase de presentación. Estos datos indican que, independientemente de la edad y el desarrollo cognitivo, los niños son capaces de recordar eventos “sensoriales” y son capaces de expresar y defender, bajo condiciones neutrales y sin sugestión, su posición sin equivocaciones.

El estudio actual abre la puerta a futuras investigaciones. En primer lugar sería interesante que se repitiera el mismo experimento con una muestra de la población más amplia para evaluar si la falta de correlación entre la Teoría de la Mente y la aceptación de la sugestión se debe, en realidad, a una muestra demasiado pequeña. Por otro lado sería conveniente estudiar la relación entre la aceptación de la sugestión, la Teoría de la Mente y la condición experimental de memoria modificada e implantada en un grupo de niños con la misma edad. También resulta de interés estudiar el cambio de relato con otra fuente de sugestión (por ejemplo mediante muñecos o con la “presión social”) para evaluar cómo influye en el relato infantil. Finalmente, se podría analizar la aceptación de la sugestión en otras condiciones experimentales en las que se haga uso de diferentes sentidos humanos, como el tacto o la vista.

BIBLIOGRAFÍA

- Astington, J., Pelletier, J., & Homer, B. (2002). Theory of mind and epistemological development: the relation between children's second-order false belief and understanding and their ability to reason about evidence. *New Ideas in Psychology*, 20, pp. 131-144.
- Bruck, M., & Ceci, S.J. (2004). Forensic developmental psychology: Unveiling four common misconceptions. *Current Directions in Psychological Science*, 13, pp. 229-232.
- Bruck, M., Ceci, S.J., Francoeur, E., & Renick, A. (1995). Anatomically detailed dolls do not facilitate preschoolers' reports of a pediatric examination involving genital touch. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 1, pp. 95-109.
- Bruck, M., & Melynck, L. (2004). Individual differences in children's suggestibility: A review and synthesis. *Applied Cognitive Psychology*, 18, pp. 947-996.
- Brüne, M. & Brühne-Cohrs, U. (2006). Theory of mind-evolution, ontogeny, brain mechanisms and psychopathology. *Neuroscience and Behavioral Reviews*, 30, pp. 437-455.
- Ceci, S.J., & Bruck, M. (1995). *Jeopardy in the courtroom: A scientific analysis of children's testimony*. Washington DC: APA Books.
- Corcoran, R., & Frith, C. (2003). Autobiographical memory and theory of mind: evidence of a relationship in schizophrenia. *Psychological Medicine*, 33, pp. 897-905.
- DeLoache, J.S., & Smith, C.M. (1999). Early symbolic representation. En Siegal I. *Theoretical perspectives in the concept of representation*. Hillside, NJ: Erlbaum, pp. 61-86.
- Diges, M., Moreno, A., & Pérez-Mata, N. (2010) Efectos de sugestión en preescolares: capacidades mentalistas y diferencias individuales en sugestionabilidad. *Infancia y Aprendizaje*, 33, pp. 235-254.
- Flavell, J. (1999). Cognitive Development: Children's Knowledge About the Mind. *Annual Review of Psychology*, 50, pp. 21-45.
- Garven, S., Wood, J.M., & Malpass, R. (2000). Allegations of wrongdoing: The effect of reinforcement on children's mundane and fantastic claims. *Journal of Applied Psychology*, 85, pp. 38-49.
- Garven, S., Wood, J.M., & Malpass, R. (1998). More than suggestion. Consequences of the interviewing techniques from the McMartin preschool case. *Journal of Applied Psychology*, 83, pp. 347-359.

- Gopnik, A. (2010). ¿Quién Soy? La memoria, el yo y el murmullo interior. En Gopnik, A. *El filósofo entre pañales, Revelaciones sorprendentes sobre la mente de los niños y cómo se enfrentan a la vida*. Madrid: Planeta Madrid, pp. 149-179.
- Kulkofsky, S., & Klemfuss, Z. (2008). What the stories children tell can tell about their memory: Narrative skill and young children's suggestibility. *Developmental Psychology*, 44, pp. 1442-1456.
- Leopore, S.J., & SESCO, B. (1994). Distorting children's report and interpretation of events through suggestion. *Applied Psychology*, 79, pp. 108-120.
- Margalit, Z. & Douglas, F. (2003). The relation between desire and false belief in children's theory of mind. No satisfaction?. *Developmental Psychology*, 39, pp. 859-876.
- Peterson, C., & Bell, M. (1996). Children's memory for traumatic injury. *Child Development*, 67, pp. 3045-3070.
- Peterson, C., & Grant, M. (2001). Forced-choice: Are forensic interviewers asking the right questions? *Canadian Journal of Behavioral Science*, 33, pp. 118-127.
- Pezdec, K., & Roe, C. (1997). The suggestibility of children's memory for being touched: Planting, erasing and changing memories. *Law and Human Behavior*, 21, pp. 95-106.
- Pool, D., & White, L. (1991). Effects of questions repetition on the eyewitness testimony of children and adults. *Developmental Psychology*, 27, pp. 975-986.
- Principe, G.F., & Ceci, S.J. (2002). "I saw it with my own ears": The effects of peer conversations on preschoolers' report of nonexperienced events. *Journal of Experimental Child Psychology*, 83, pp. 1-25.
- Scullin, M., & Bonner, K. (2006). Theory of mind, inhibitory control and preschool-age children's suggestibility in different interviewing contexts. *Journal of Experimental Child Psychology*, 93, pp. 120-138.
- Schönfeld-McNeil, J. (2013) Autobiographical Memory: Relations to Theory of Mind and Social Competence in Young Children with Autism Spectrum Disorders. *Seattle Pacific University Dissertations Publishing*, 3590557, pp. 1-150.
- Wellman, H. & Liu, D. (2004). Scaling of Theory of Mind Tasks. *Child development*, 75, pp. 523-541.

Wright, D. (2008). Theory of mind Development Influences, Suggestibility and Source Monitoring. *Developmental Psychology*, 44, pp. 1055-1068.