



UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Teoría de la Mente y competencia lingüística. Relaciones con la habilidad para decir mentiras piadosas y para persuadir en niños y niñas de 6 a 12 años.

Autora: María Mayoral Claver

Tutora: Carmen Barajas Esteban

Junio 2020

Facultad de Psicología

Universidad de Málaga

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación

ÍNDICE

1. Introducción	4
2. Método	11
2.1. <i>Participantes</i>	11
2.2. <i>Instrumentos</i>	11
2.3. <i>Procedimiento</i>	15
3. Resultados	15
3.1. <i>Evolución de la habilidad para decir mentiras piadosas y para persuadir en el tramo de 6 a 12 años</i>	16
3.1.1. <i>Evolución de las Mentiras Piadosas en el tramo de 6 a 12 años</i>	16
3.1.2. <i>Evolución de la Persuasión Egoísta y Prosocial en el tramo de 6 a 12 años</i>	17
3.2. <i>Relación de la Competencia Lingüística y de la Teoría de la Mente con la habilidad de producción de Mentiras Piadosas y de Persuasión</i>	21
3.2.1. <i>Relación de Competencia Lingüística y ToM con Producción de Mentiras Piadosas</i>	21
3.2.2. <i>Relación de Competencia Lingüística y ToM con Producción de Persuasión Egoísta y Prosocial</i>	25
4. Discusión	27
5. Referencias bibliográficas	32
6. Anexos	32

Teoría de la Mente y competencia lingüística. Relaciones con la habilidad para decir mentiras piadosas y persuadir en niños y niñas de 6 a 12 años.

Trabajo Fin de Grado

María Mayoral Claver

Universidad de Málaga, 2020

Resumen

La Teoría de la Mente (ToM) y la competencia lingüística han sido relacionadas con la habilidad para producir mentiras piadosas y para persuadir. Este estudio pretende investigar si la habilidad para producir mentiras piadosas y para persuadir, egoísta y prosocialmente, evoluciona con la edad, incidiendo específicamente en el tramo de 6 a 12 años, y si está asociada a tener mayor competencia lingüística y teoría de la mente, distinguiendo entre los componentes epistémicos y emocionales. A partir de una muestra de 145 alumnos/as, entre 6 y 12 años; análisis de varianza y correlaciones de Spearman, proporcionaron evidencias de un punto de inflexión evolutiva en torno a los 8 años en la habilidad de producción de mentiras piadosas y de persuasión egoísta y prosocial; y que, de esa edad en adelante, las habilidades de producción de mentiras piadosas y de persuasión no están asociadas a la edad tanto como a las habilidades lingüísticas y mentalistas. Así mismo, se obtiene que aquellas tareas que evalúan la atribución de estados emocionales (más que de conocimiento) son las que más se relacionan con la habilidad de producción de mentiras piadosas y persuasión. Los resultados de esta investigación son de interés en cuanto a la relevancia de estas habilidades, en este tramo de edad, para el éxito académico y social.

Palabras clave: Mentira piadosa, persuasión, competencia lingüística, teoría de la mente.

Theory of Mind and Linguistic competence. Relationship with the ability to tell white lies and to persuade in 6 to 12 years old children.

End of Degree Project

María Mayoral Claver

Universidad de Málaga, 2020

Abstract

Theory of Mind (ToM) and language proficiency have been linked to the ability to produce white lies and persuade. This study aims to investigate whether the ability to produce white lies and to persuade, selfishly and prosocially, evolves with age, specifically affecting the 6 to 12 year age bracket, and if it is associated with having greater linguistic competence and theory of mind, distinguishing between epistemic and emotional components. From a sample of 145 students, between 6 and 12 years old; analysis of variance and Spearman's correlations, provided evidence of an evolutionary turning point around 8 years in the ability to tell white lies and selfish persuasion; and that, from that age onward, the skills of telling white lies and persuasion are not associated with age as much as with linguistic and mentalistic skills. Likewise, it is obtained that those tasks that evaluate the attribution of emotional states (rather than knowledge) are those that are most related to the ability to tell white lies and persuasion. The results of this research are of interest regarding the relevance of these skills, in this age bracket, for academic and social success.

Keywords: White lies, persuasion, linguistic competence, theory of mind.

1. Introducción

La Teoría de la Mente (ToM) es la habilidad cognitiva que consiste en la atribución de estados mentales, y en su uso para interpretar el comportamiento. En la misma línea, Tirapu-Ustárrroz, Pérez-Sayes, Erekatxo-Bilbao y Pelegrín-Valero (2007) se refieren al término como la habilidad para predecir y comprender la conducta de otras personas a partir de la comprensión de sus conocimientos, intenciones y creencias. Así Tirapu-Ustárrroz, et al. (2007) hablan de una habilidad `heterometacognitiva' puesto que hacen referencia a cómo un sistema cognitivo entiende los conocimientos de otro sistema cognitivo. En otras palabras, el término es explicado por Carpendale y Lewis (2006) indicando que la ToM es la capacidad que permite a los individuos explicar la propia conducta y la de los demás basándose en estados mentales de conocimiento y emociones.

Como se ha expuesto anteriormente, diversos autores se han dedicado a lo largo de los años a definir el constructo de teoría de la mente. Pero ¿qué se ha estudiado de la ToM en relación con la edad de los niños/as? Existen gran cantidad de estudios que pretenden explicar la atribución de estados de conocimiento de niños/as hasta los 6 años con las tareas de Falsa Creencia sobre Contenido (Perner, Leekam y Wimmer, 1987) y Falsa Creencia sobre Localización de primer orden (Baron-Cohen, Leslie y Frith, 1985), como son los primeros estudios de Premack y Woodruff (1978), que dan lugar al origen del concepto de Teoría de la Mente, explicando los mecanismos por los que los chimpancés entienden los estados mentales del resto, y utilizando las tareas de falsa creencia. Era tal el énfasis que se otorgaba a las tareas mencionadas que se vinculaban estas de manera casi exclusiva con la habilidad de teoría de la mente, y por tanto se estudiaron principalmente en el tramo de 3 a 6 años.

Sin embargo, se debe tener en cuenta que esta capacidad de comprender la mente de los demás no se obtiene por completo desde el principio. El individuo va desarrollando la ToM progresivamente a lo largo del ciclo vital, hasta que es capaz de obtener conceptos superiores, entender expresiones de ironía, persuasión o mentira y, además, este proceso no deja de desarrollarse e incluso continúa haciéndolo en la edad adulta y vejez (Happé, Winner y Brownell, 1998).

Con el avance de las investigaciones, progresa el conocimiento sobre cómo se desarrolla la ToM, qué componentes la configuran y de qué factores depende su evolución; y diversos autores tienen en cuenta que esta se desarrolla progresivamente, como Hogrefe, Wimmer y Perner (1986) que han demostrado la existencia de un periodo transicional en el desarrollo de

la ToM, comprobando que los niños/as alcanzan en primer lugar la comprensión de ignorancia y, en segundo lugar, las falsas creencias (saber lo que la otra persona cree en situación de engaño), o como Brüne y Brüne-Cohrs (2006) que destacan los procesos de aprendizaje por los que los seres humanos pasamos e indican que a medida que el niño/a crece avanzará en el desarrollo de la ToM; así pues, un niño/a con menos de 3-4 años no es capaz de distinguir sus propias creencias de las de otros, ni a los 6-7 años es capaz de comprender y decir metáforas o ironías, y no es hasta los 9-11 años cuando comienzan a darse cuenta de que una persona ha dicho algo inadecuado. Por tanto, según Resches y Pérez Pereira (2004) en un primer momento los niños/as comprenden los juicios acerca del acceso perceptivo, en un segundo momento, son capaces de atribuir estados de conocimiento-creencia y, por último, comprenden la posibilidad de que el contenido del estado mental no represente por completo a su referente o no represente un evento real.

Teniendo en cuenta este progreso, se comienza a estudiar, aunque en menor medida, el desarrollo de la ToM en edades comprendidas entre 6 y 12 años y se concluye que la investigación de la ToM no debe reducirse a lo que evalúan las tareas de creencias falsas, puesto que existen habilidades mentalistas de mayor dificultad que requieren del uso de otras tareas que las evalúen, como las que demandan hacer razonamientos de recursividad múltiple, como la tarea de Falsa Creencia de Localización de segundo orden (Baron-Cohen et al., 1985; adaptada por Núñez, 1993), y/o tareas que demandan razonamientos mentalistas que involucran emociones y estados epistémicos, es decir, comprender cómo estados de conocimiento y emocionales se influyen entre sí, evaluándose esto en tareas como las de Creencia-Emoción Positiva, las de Creencia-Emoción Negativa (Harris, Johnson, Hutton, Andrews y Cooke, 1989), las de Emoción Fingida (Harris, Donnelly, Guz y Pitt-Watson, 1986; Wellman y Liu, 2004) o las de Meteduras de Pata (Baron-Cohen, O'Riordan, Stone, Jones y Plaisted, 1999). Por ello, el presente estudio plantea analizar la ToM en el tramo de 6 a 12 años, que es el que corresponde a la Educación Primaria, teniendo en cuenta las enormes repercusiones que tiene en el éxito académico y social de los escolares.

A partir de la década de 2000, el estudio y desarrollo de tareas para evaluar la atribución de estados emocionales vinculados a estados de conocimiento, se ha ido reforzando gracias a los estudios de neurociencia cognitiva de Dvash y Shamay-Tsoory (2014) que entienden la ToM como un constructo multidimensional con dos variantes (cognitiva y afectiva). La ToM cognitiva se refiere a un proceso que genera la capacidad de atribuir creencias, pensamientos o intenciones a otros y a uno mismo; mientras que la ToM afectiva se refiere a la capacidad de

entender los estados emocionales propios y de los demás. Así mismo, en el presente estudio se tiene en cuenta esta diferencia entre estados mentales epistémicos y estados mentales emocionales para profundizar en la ToM y en sus tareas.

En otro orden de cosas, tradicionalmente se ha estudiado la ToM en cuanto a la habilidad para comprender estados mentales, pero no tanto en cuanto a la habilidad para producir cambios en los estados mentales de otros (por ejemplo, la habilidad para engañar o para persuadir). En esta línea, el presente estudio plantea investigar acerca de la habilidad para producir mensajes con el objetivo de generar cambios en los estados mentales, epistémicos y emocionales, del receptor. Pero ¿qué se requiere para producir dichos mensajes? La eficacia de la comunicación depende de ser capaz de tener en cuenta no solo los estados mentales propios, sino, sobre todo, los de los demás, es decir, adaptarse a sus deseos, creencias e intenciones (Mitchell, 1997).

Es por ello que para obtener una comunicación eficaz hace falta presentar ciertas competencias lingüísticas, fundamentales para negociar, intercambiar información, reforzar, persuadir, mentir, negar significados, subrayar y, además, el hablante debe saber pensar, identificar su intención comunicativa y tener en cuenta a quién se dirige para expresar sus sentimientos, emociones, fantasías, ruegos o sugerencias a los demás, utilizando así competencias cognitivas como la Teoría de la Mente (Reyzábal, 2012). Otros autores como Ninio y Snow (1996) ya destacaron que la competencia comunicativa es el resultado de la triple interacción entre el desarrollo lingüístico, cognitivo y social.

No cabe duda, por tanto, de la relación entre el lenguaje y la teoría de la mente y es que muchos autores se han dedicado a investigar sobre esta relación. Algunos estudios vinculaban la adecuación comunicativa con diversos factores cognitivos y meta-cognitivos (Flavel, Botkin, Fry, Wright y Jarvis, 1968; Rubin, 1978; Camaioni y Ercolani, 1988), encontrando que aquellos que eran capaces de transmitir la información adecuada utilizando variables cognitivas y meta-cognitivas correctas en cada caso, eran hablantes eficaces. Por tanto, esa capacidad que tiene el sujeto de atribuir estados representacionales a otro podría guiar la interacción social del proceso comunicativo (Resches y Pérez Pereira, 2004). Años más tarde, estos autores (Resches y Pérez Pereira, 2007) realizaron un estudio en el que encontraron que los niños que estaban más avanzados en el desarrollo de la ToM eran los que mejor se adaptaban a la perspectiva del oyente y eran más eficaces comunicativamente. Tiene lógica, debido a que según estos autores (Resches y Pérez Pereira, 2007) la eficacia comunicativa entraña comprender la perspectiva del otro, distinta de la propia, y tener habilidades complejas como la realización de inferencias

apropiadas, sabiendo utilizarlas para componer el mensaje. Sin embargo, esta relación (ToM-Lenguaje) sería un estudio en sí mismo y se excede, por tanto, de los objetivos de este trabajo.

Teoría de la Mente, Competencia Lingüística y Mentiras Piadosas

Mentir es la capacidad de decir lo contrario de lo que se piensa, sabe o cree para engañar a alguien. No cabe duda, por tanto, de que para ello es necesario tener la capacidad de comprender los estados mentales propios y entender que pueden ser distintos a los del resto, es decir, sabemos que los demás tienen unas creencias sobre la realidad distintas a las nuestras por lo que, si se miente, se pueden modificar esas creencias, acto consecuente de la ToM (Premack y Woodruff, 1978). Pero, además, mentir requiere emitir un mensaje, aunque este sea falso, y esta capacidad es posible gracias al lenguaje (Hockett y Altman, 1968). En resumidas cuentas, mentir requiere tanto competencia lingüística como comprensión de la mente, tanto de estados mentales epistémicos como emocionales.

Por lo tanto, como indica (Grice, 1957) la mentira es una comunicación intencionada, ya que el individuo es consciente de que transmite información, que infringe la presunción de veracidad para obtener un beneficio. Este beneficio puede poseer fines persuasivos, manipulativos o intimidatorios (Grasser y Keller, 2009) o, por el contrario, fines prosociales (Cassidy Werner, Rourke, Zubernis y Balaraman, 2003).

En relación a los fines prosociales, destacan las Mentiras Piadosas que, como indican Warneken y Orlins (2015), consisten en falsas declaraciones para engañar al oyente, y se distinguen de las mentiras egoístas, en el hecho de que están orientadas hacia otros para mejorar o proteger sus sentimientos (favoreciendo una emoción positiva o evitando una emoción negativa), en lugar de para conseguir un fin egoísta; y es que el éxito de las mentiras piadosas se basa en la habilidad para evaluar el efecto epistémico y emocional producido en el receptor. Es por ello, que en el presente estudio se plantea analizar la influencia de las competencias lingüísticas y mentalitas en la habilidad para decir mentiras piadosas.

Los niños/as socializan desde el inicio de su desarrollo para ser sinceros en la mayoría de los contextos (Sweetser, 1987). Sin embargo, también dicen mentiras cuando apenas tienen unos 3-4 años puesto que ya son capaces de ocultar la verdad para evitar consecuencias negativas para ellos mismos (Talwar y Crossman, 2011), e incluso aprenden a no decir la verdad en situaciones de cortesía, es decir en situaciones en las que ser sincero puede provocar sentimientos hirientes en el destinatario (Sweetser, 1987). Esta manera de mentir (mentiras piadosas) no solamente es una habilidad social apropiada para dar lugar a una buena interacción

con el medio, sino que además es una muestra de la comprensión de las reglas que rigen la comunicación, verbal y no verbal, desarrollada por los niños/as a temprana edad (Talwar, Murphy y Lee, 2007).

Por lo tanto, en un primer momento según Grice (1980) cuando los niños/as utilizan mentiras piadosas, violan el principio de ser sinceros para socializar, pero al mismo tiempo, según dicen Lakoff (1973) y Sweetser (1987), cumplen el principio de ser sociables y no perjudicar a los demás. Esto indica que utilizan estrategias contradictorias de comunicación de forma adaptativa en las situaciones de cortesía (Talwar, et al., 2007).

Haciendo referencia al párrafo anterior, ¿qué hacen entonces los niños/as: mentir de manera piadosa o decir la verdad? Según un estudio realizado por Talwar, et al., (2007), la mayoría de los niños a partir de los 7 años, en una situación de cortesía resuelven el problema de manera cortés antes que diciendo la verdad, como se exige en la convención social prescrita para estas situaciones (Sweetser, 1987). Además, las mentiras piadosas cometidas en las situaciones de cortesía son más elaboradas conforme aumenta la edad, puesto que van desarrollando recursos lingüísticos y cognitivos (Talwar, et al., 2007). En esta línea, el presente estudio pretende analizar a partir de qué edad se produce lo expuesto por Talwar, et al. (2007), además de analizar si la respuesta se hace más sofisticada con la edad o con alguna otra variable (por ejemplo, añadiendo una razón para la mentira o incluso sin mentir, pero diciendo algo que no hiera los sentimientos).

Teoría de la Mente, Competencia Lingüística y Persuasión

Persuadir es la habilidad para conseguir que una persona actúe o piense de un modo determinado, dándole razones y argumentos para ello. Consiste, por tanto, en conseguir cambiar la mente de otra persona, comprendiendo cómo los estados mentales influyen en el comportamiento y utilizando el lenguaje para influir en dichos estados mentales; es decir, la habilidad de persuadir requiere tanto competencias mentalistas como lingüísticas (Slaughter, Peterson y Moore, 2013).

En esta línea, Lakoff (1982) indica que la persuasión es un proceso comunicativo por el que una persona es capaz de influir en las actitudes, creencias o ideas de otra persona. Es evidente por tanto que la habilidad de persuadir requiere comprender cuál es la intención del persuadido y saber qué piensa o cree sobre la situación o acto en el que se encuentra; indudablemente, estas habilidades son propias de la ToM (McAlister y Cornwell, 2009); pero, además, requieren producir un mensaje que genere cambio en la conducta del persuadido, y

para ello no cabe duda de que se necesitan una serie de competencias lingüísticas relacionadas con el dominio del lenguaje y con las normas de utilización del mismo (Cantón y Prieto, 2014). En este sentido, en el presente estudio se plantea analizar la influencia de las competencias lingüísticas y mentalitas en la habilidad para persuadir, tanto egoísta como prosocialmente.

Esta habilidad de persuadir, al igual que la habilidad para producir mentiras piadosas, persigue un objetivo, ya sea prosocial o egoísta, por lo que genera diversos desafíos mentalistas (emocionales y epistémicos); de esta manera, la persuasión prosocial se distingue de la egoísta porque la primera se refiere a un comportamiento voluntario para favorecer a otro, mientras que la segunda se refiere a una conducta que se realiza para favorecerse a uno mismo (Bartsch, London y Campbell, 2007). Algunos autores, como To, Yim, Lam y Lao (2016), destacan que ya los bebés emplean la persuasión en forma de llanto; otros, como Warneken y Tomasello (2006), indican que ya existen conductas de prosocialidad en los niños/as de un año; otros, (como Newton, Reddy y Bull, 2000; Reddy, 2007; Wilson, Smith y Ross, 2003) exponen que los niños de dos años ya intentan controlar a través del lenguaje a los miembros de su familia utilizando declaraciones fácticas. No obstante, es interesante tener en cuenta que la habilidad para persuadir evoluciona con los cambios cognitivos y lingüísticos a lo largo de la edad (Dunfield y Kuhlmeier, 2013). El presente estudio plantea analizar las habilidades de producción de la persuasión en los niños/as, ya que son importantes para las experiencias académicas y sociales (Bartsch y London, 2000).

Producción de Mentiras Piadosas y Persuasión Egoísta y Prosocial

A pesar de la existencia de estudios acerca de la producción de las mentiras piadosas, estas han recibido poca atención, utilizándose para su evaluación tres tipos distintos de tareas (objetivas y subjetivas) (Warneken y Orlins, 2015). En primer lugar, la “Tarea de colorete inverso” de Talwar y Lee (2002) que consiste en ver si niños de 3 a 7 años dan el visto bueno a un adulto para sacarse una foto teniendo una marca roja en la frente, refiriéndose a un hecho objetivo; en segundo lugar, la “Tarea de regalo decepcionante” en la que se le da un regalo no deseado a unos niños en lugar del deseado (por lo que se refiere más a un hecho subjetivo) y estos debían no hacer sentir mal a la otra persona (Popliger, Talwar y Crossman, 2011; Xu, Bao, Fu, Talwar y Lee, 2010; Talwar, et al., 2007); y, por último, la “Tarea de calificación de arte” que consiste en calificar el cuadro de un adulto (mal hecho), con o sin este presente, refiriéndose también aun hecho subjetivo (Fu y Lee, 2007).

Por su parte, la producción persuasiva egoísta y prosocial se ha evaluado mediante situaciones de role-play. Para la persuasión egoísta, los evaluados deben indicar qué le dirían a su madre para que les compre algo (Bartsch y London, 2000), o que le dirían al evaluador para poder jugar con su Tablet (To et al., 2016). Y para la persuasión prosocial, los evaluados deben convencer a una marioneta para hacer algo beneficioso para ella misma (Slaughter et al., 2013).

A partir de todo lo comentado anteriormente, puede decirse que las Mentiras Piadosas y la Persuasión son dos de los usos sociales del lenguaje más relevantes para la influencia social, que ya se pueden apreciar desde la infancia. Algunos autores, como Monfort y Juárez (2001), estudian estos usos sociales desde la recepción (comprender las palabras y la intención del otro) y desde la expresión (ser eficaz, pertinente y ajustar el lenguaje al contexto y al interlocutor). Sin embargo, han sido mayormente estudiados desde la comprensión, más que desde la producción. En este sentido, el presente estudio pretende evaluar dichas habilidades por medio de una propuesta de tareas elaboradas a partir de la batería de Historias Extrañas de Happé (1994) en las que la tarea es superada si el evaluado atribuye al hablante una motivación correcta. Las tareas propuestas se basan en una narración y han sido transformadas de manera que se sitúa al evaluado en la situación del personaje principal (“Es tu cumpleaños...”), se le ofrece la motivación y se le pregunta para que responda en base a una situación y la motivación dada (“¿Qué le dirías para no hacerle sentir mal?”), y se modifican elementos de contenido (“el regalo es un teléfono y no una mascota”).

El presente estudio plantea como primer objetivo analizar la habilidad para decir mentiras piadosas y para persuadir (egoísta y prosocialmente) en el tramo de edad de 6 a 12 años. Se espera la existencia de una relación entre la edad y la habilidad de generar comentarios que no dañen los sentimientos del receptor y la habilidad de persuadir para un beneficio propio o ajeno. Como segundo objetivo se plantea analizar la relación entre competencia lingüística y mentalista y la habilidad para decir mentiras piadosas y persuadir, esperando que niños/as con mayores habilidades lingüísticas y mayores capacidades de teoría de la mente tengan mejores habilidades de producción de mentira piadosa y mejores habilidades de persuasión.

2. Método

2.1. Participantes

El estudio se llevó a cabo con una muestra de 145 niños/as comprendidos entre 6 y 13 años, concretamente el menor de 6.33 años ($M=8.85$ $DT=1.715$), y el mayor de 13.00 años ($M=9.34$; $DT= 1.727$). De todos los sujetos encontramos 77 niños y 68 niñas, de primer curso (12 niños y 13 niñas) con una media de edad de 6.8, de segundo curso (10 niños y 10 niñas) con una media de edad de 7.9, de tercer curso (12 niños y 13 niñas) con una media de edad de 8.9, de cuarto curso (13 niños y 13 niñas) con una media de edad de 9.8, de quinto curso (14 niños y 8 niñas) con una media de edad de 10.8 y de sexto curso (16 niños y 11 niñas) con una media de edad de 11.8, todos pertenecientes a centros educativos de Educación Primaria de la provincia de Málaga (Tabla 1).

Tabla 1

Distribución de participantes según curso- sexo

CURSO	Edad M	SEXO		Total
		Niños N	Niñas N	
1º	6.8	12	13	25
2º	7.9	10	10	20
3º	8.9	12	13	25
4º	9.8	13	13	26
5º	10.8	14	8	22
6º	11.8	16	11	27
Total	9.3	77	68	145

2.2. Instrumentos

1. Batería de tareas de Teoría de la Mente

Se han administrado ocho tareas de ToM para evaluar esta variable (Anexo 1).

Falsa Creencia sobre contenido (Leekam y Wimmer, 1987). Esta tarea pretende evaluar la destreza para atribuir una creencia falsa a otro respecto al contenido (inesperado) de un recipiente característico, cuando el niño/a sabe lo que contiene. La tarea se codifica de manera que se atribuye 0 puntos si no atribuye la falsa creencia, 1 punto si menciona la apariencia

(“hay un bote de lacasitos”), 2 puntos si hace un razonamiento implícito (“no ha visto que hay un lápiz”) y 3 puntos si hace un razonamiento mentalista explícito (“no sabe que hay un lápiz”).

Falsa creencia sobre localización de primer orden (Baron-Cohen, et al., 1985). Esta tarea pretende medir la capacidad de atribuir una falsa creencia sobre el lugar donde se encuentra el objeto escondido, a alguien que no ha observado el cambio de localización del objeto. La tarea se codifica de manera que se atribuye 0 puntos si no atribuye la falsa creencia, 1 punto si menciona la localización (“porque estaba ahí”), 2 puntos si hace un razonamiento implícito (“no ha visto el cambio”) y 3 puntos si hace un razonamiento mentalista explícito (“no sabe que ha hecho un cambio”).

Tarea de creencia-emoción positiva (Harris et al., 1989). Esta tarea pretende evaluar la competencia de atribuir un sentimiento positivo a partir de una creencia equivocada. La tarea se codifica de manera que se atribuye 0 puntos si no atribuye la emoción positiva, 1 punto si hace referencia al supuesto contenido (“le gustan las galletas”), 2 puntos si hace un razonamiento implícito (“porque no ha visto que hay piedras”) y 3 puntos si hace un razonamiento mentalista explícito (“contento porque creerá que hay galletas”).

Tarea de creencia- emoción negativa (Harris, et al., 1989). Esta tarea pretende evaluar la competencia de atribuir un sentimiento negativo a partir de una creencia equivocada. La tarea se codifica de manera que se atribuye 0 puntos si no atribuye la emoción negativa, 1 punto si hace referencia al supuesto contenido (“hay medicinas”), 2 puntos si hace un razonamiento implícito (“no ha visto que hay caramelos”) y 3 puntos si hace un razonamiento mentalista explícito (“triste porque creerá que hay medicinas”).

Tarea de emoción fingida (Harris et al., 1989; Wellman y Liu, 2004). Esta tarea evalúa la destreza de entender que una persona puede sentir una emoción, pero aparentar otra. La tarea se codifica de manera que se atribuye 0 puntos si la cara elegida es neutra o feliz, 1 punto si hace referencia a la consecuencia conductual que quiere evitar (“para que no le llamen bebé”), 2 puntos si hace referencia implícita a ocultar la emoción (“para que no vean que está triste”) y 3 puntos si hace una justificación mentalista explícita (“para que no sepan que está triste”).

Falsa creencia de localización de segundo orden (Baron-Cohen et al., 1985). Esta tarea pretende evaluar la habilidad para atribuir a otro una creencia falsa sobre el conocimiento que tiene un tercero en relación a la localización de un objeto. La tarea se codifica de manera que se atribuye 0 puntos si no hace un razonamiento de segundo orden, 1 punto si hace un razonamiento de segundo orden, pero hace una referencia implícita a los dos estados mentales,

2 puntos si hace un razonamiento mentalista de segundo orden con referencia explícita al primer estado mental y 3 puntos si hace referencia explícita a los dos estados mentales

Faux Pas o Méteduras de Pata (Baron-Cohen et al., 1999). Esta tarea consiste en probar la habilidad para entender que alguien puede decir algo que produzca en otro una emoción negativa al desconocer cierta información relativa. Se administran 2 historias diferentes para evaluarlas, estas se puntúan según la identificación, atribución de ignorancia, atribución de emoción y atribución al hablante de perspectiva epistémica y atribución al hablante de la intención sobre causar efecto emocional.

Como puntuaciones totales en todas las tareas se obtiene una puntuación total de la ToM (0 a 32 puntos), una puntuación de ToM cognitiva que corresponde a las tareas de Falsa Creencia sobre Contenido, sobre Localización de primer orden, de Localización de segundo orden y preguntas de Faux Pas de contenidos cognitivos (0 a 15 puntos) y ToM afectiva que corresponde a las tareas de Creencia-Emoción Positiva/ Negativa, Emoción fingida y Faux Pas de contenidos afectivos (0 a 17 puntos).

2. *Test de Vocabulario en Imágenes Peabody III*

Para la evaluación de la competencia lingüística, se ha administrado el Test de Vocabulario en Imágenes Peabody III (PPVT-III; Dunn, Dunn y Arribas, 2006). Este test consiste en láminas con cuatro dibujos en las que el sujeto debe seleccionar que imagen representa el significado de una palabra dicha por el evaluador. La adaptación española consta de 192 elementos y se obtiene como puntuación la Edad lingüística equivalente de comprensión léxica y el CI verbal (Anexo 2).

3. *Tarea de Producción de Mentiras Piadosas*

La medición de Mentiras Piadosas se ha realizado por medio de la tarea de producción, la cual evalúa la habilidad para producir una mentira piadosa (Anexo 3). Esta tarea se ha codificado mediante un sistema de doble codificación, de manera que una de las codificaciones mide la tarea de manera categórica con 5 variables (Dice la verdad, Formula de cortesía, Mentira Piadosa, Mentira Piadosa razonada, No dañar sin mentir) y la segunda la mide de manera dicotómica (Dice la verdad o cortesía, Mentira Piadosa o no daña el sentimiento del receptor) pudiendo verse estas codificaciones en la siguiente tabla (Tabla 2).

Tabla 2

Sistemas de codificación de respuestas en tarea de Producción de Mentira Piadosa

Categorías de respuesta en situación de regalo no deseado	Categorías dicotómicas
0. Dice la verdad	0. Dice la verdad o fórmula de cortesía
1. Formula de Cortesía	
2. Mentira Piadosa	1. Mentira Piadosa o no daña el sentimiento del receptor
3. Mentira Piadosa razonada	
4. No dañar sin mentir	

4. Producción de Persuasión

La producción de persuasión se ha evaluado a partir de dos tareas de persuasión, de las cuales una mide Persuasión Egoísta y la otra Persuasión Prosocial (Anexo 4).

Tarea de Persuasión Egoísta. Evalúa la habilidad de elaborar argumentos persuasivos para conseguir un beneficio propio mediante la lectura de una historia y una serie de preguntas que el evaluado debe responder. Esta tarea se ha codificado de manera que se tienen en cuenta tres indicadores de la habilidad de persuasión:

Variedad: Se atribuye 0 puntos si no aporta ningún argumento persuasivo, 1 punto si produce un argumento persuasivo, 2 puntos si produce dos argumentos diferentes y 3 puntos si produce tres o más argumentos persuasivos.

Calidad: Se atribuye 0 puntos si no intenta persuadir, 0,5 puntos si utiliza una fórmula de cortesía o petición simple (“cómetelas, por favor”), 1 punto si los argumentos persuasivos son autocentrados y se basan en una necesidad personal (física o material) como por ejemplo “tengo mucha hambre”, 2 puntos si los argumentos son autocentrados y aluden a estados mentales (“es la tarta más buena del mundo”), 3 puntos si los argumentos son descentrados y de tipo físico o material (“habrá que tirarlo si nadie se lo come”) y 4 puntos si los argumentos son descentrados y aluden a estados internos (“Porque sé que soy el mejor amigo de tu hijo”). Por tanto, se obtienen tres indicadores de la calidad; máxima con una puntuación de 0 a 4, según si se refiere a un aspecto físico o material con una puntuación de 0 a 2 y según si se está autocentrada o descentrada con una puntuación de 0 a 2.

Valencia: Se atribuye 0 puntos si la valencia es neutra, 1 punto si la valencia es positiva y 2 puntos si la valencia es negativa.

Tarea de Persuasión Prosocial. Evalúa la habilidad de elaborar argumentos persuasivos para que el persuadido consiga un beneficio mediante la lectura de una historia y una serie de preguntas que el evaluado debe responder. Esta tarea se ha codificado de manera que se destacan tres indicadores de esta habilidad:

Variación: Se atribuye 0 puntos si no aporta ningún argumento persuasivo, 1 punto si produce un argumento persuasivo, 2 puntos si produce dos argumentos diferentes y 3 puntos si produce tres argumentos persuasivos.

Calidad: Se atribuye 0 puntos si no intenta persuadir, 0,5 puntos si utiliza una fórmula de cortesía o petición simple (“cómetelas, por favor”), 1 punto si el argumento es una consecuencia positiva o negativa físico-material “te harás más grande”, 2 puntos si los argumentos incluyen alguna mención implícita o explícita de estados mentales (“imagínate...”).

Valencia: Se atribuye 0 puntos si la valencia es neutra, 1 punto si la valencia es positiva y 2 puntos si la valencia es negativa.

2.3. Procedimiento

El presente estudio se llevó a cabo en diversos centros escolares de la provincia de Málaga. Una vez contactado con los centros, explicado el objetivo de la investigación y obtenido el consentimiento de la familia para la realización del estudio, se organizaron los cursos y se comenzó la administración de los test en dos sesiones distintas. Para ello, se acomodó un aula poco ruidosa y amplia, que permitiera la realización eficiente de los mismos. La primera sesión, consistió en la administración de las tareas de ToM, empleando para ello unos 30 minutos por alumno/a. Mientras que, en la segunda sesión, se pasó el test Peabody III, la tarea de Producción de Mentira piadosa y las tareas de Producción de persuasión, utilizando para ello 40 minutos por alumno/a.

3. Resultados

Este apartado expone en primer lugar los resultados sobre la evolución de la habilidad para decir mentiras piadosas y para persuadir, egoísta y prosocialmente, en el tramo de edad de Educación Primaria, que corresponden con el primer objetivo del estudio; y en segundo lugar, los resultados sobre la relación entre competencia lingüística, teoría de la mente y la habilidad

para producir mentiras piadosas y para persuadir de manera egoísta y prosocial, que corresponden con el segundo objetivo del estudio.

3.1. Evolución de la habilidad para decir mentiras piadosas y para persuadir en el tramo de 6 a 12 años

Para responder al primer objetivo del estudio se han realizado pruebas chi cuadrado para comprobar la relación entre la edad y la habilidad de producción de mentiras piadosas y la habilidad de persuasión, tanto egoísta como prosocial.

3.1.1. Evolución de las Mentiras Piadosas en el tramo de 6 a 12 años

Respecto a la relación entre Mentiras Piadosas y edad, los resultados muestran diferencias significativas en la distribución de frecuencias en las distintas categorías de respuestas en la tarea de Mentira Piadosa según la edad ($\chi^2_{(20)} = 65.75, p = .000$), pudiéndose observar que, de los 25 niños/as de 6-7 años, 9 dicen la verdad, mientras que de los 20 niños/as de 7-8 años, solo uno dice la verdad, y 19 utilizan mentiras piadosas como respuesta.

Tabla 3

Distribución de frecuencias de respuesta de la categoría de Mentiras Piadosas según la edad

Producción de Mentiras Piadosas	Edad						Total N
	6-7 N	7-8 N	8-9 N	9-10 N	10-11 N	11-12 N	
Dice la verdad	9	1	4	7	0	5	26
Cortesía	3	0	1	0	0	3	7
Mentira piadosa	7	19	8	10	22	9	75
Mentira piadosa razonada	3	0	7	6	0	8	24
No daña sin mentir	3	0	5	3	0	1	12
Total	25	20	25	26	22	26	144

Además, se puede observar que a partir de los 8 años se acumula la frecuencia de respuestas en la categoría de “Mentira Piadosa” o “Mentira Piadosa razonada” (Tabla 3).

3.1.2. Evolución de la Persuasión Egoísta y Prosocial en el tramo de 6 a 12 años

Para comprobar la relación entre Persuasión, Egoísta y Prosocial, y edad se realizan análisis chi-cuadrado para cada uno de los indicadores de habilidad persuasiva: variedad, calidad y valencia de los argumentos.

Tabla 4

Frecuencias de participantes de cada edad en cada categoría de variedad de argumentos en persuasión egoísta

Edad	Variedad de argumentos en persuasión egoísta				Total N
	Ningún argumento	Un argumento	Dos argumentos diferentes	Tres o más argumentos diferentes	
	N	N	N	N	
6-7	0	16	8	1	25
7-8	11	5	4	0	20
8-9	0	15	6	4	25
9-10	0	10	14	2	26
10-11	6	15	1	0	22
11-12	0	17	9	0	26
Total	17	78	42	7	144

Variedad de argumentos persuasivos

Para la Persuasión Egoísta se encuentran resultados significativos ($\chi^2_{(15)} = 75.73, p = .000$) respecto a la relación entre variedad de argumentos persuasivos y edad, encontrándose que hasta los 7-8 años la mayoría de los niños/as no dicen argumentos persuasivos o únicamente dicen uno, sin embargo, a partir de los 8-9 años la frecuencia con la que dicen más de un argumento persuasivo distinto aumenta (Tabla 4). Esto mismo ocurre para la Persuasión Prosocial (Tabla 5), siendo en este caso también significativa ($\chi^2_{(25)} = 59.58, p = .000$).

Tabla 5

Frecuencias de participantes de cada edad en cada categoría de variedad de argumentos en persuasión prosocial

Edad	Variedad de argumentos en persuasión prosocial				Total N
	Ningún argumento	Un argumento	Dos argumentos diferentes	Tres o más argumentos diferentes	
	N	N	N	N	
6-7	0	10	12	2	24
7-8	1	18	1	0	20
8-9	0	9	12	3	24
9-10	1	3	15	7	26
10-11	2	14	6	0	22
11-12	0	6	15	0	26
Total	4	60	61	17	142

Calidad de argumentos persuasivos

Para continuar, se realiza una prueba chi-cuadrado entre calidad de argumentos en persuasión egoísta y edad, y se obtienen resultados significativos ($\chi^2_{(15)} = 120.85, p = .000$) para la distribución de frecuencias según la edad de argumentos codificados según sean de tipo físico-material o mentalista. Se observa (Tabla 6) que aquellos niños/as que tienen más de 8 años suelen proporcionar más argumentos mentalistas que físico-materiales.

Además, se encuentran resultados significativos ($\chi^2_{(15)} = 120.62, p = .000$) para la distribución de frecuencias según la edad de argumentos codificados según sean de tipo autocentrado o descentrado. Se observa también (Tabla 7) que los niños/as mayores de 8 años proporcionan mayor cantidad de argumentos descentrados.

Tabla 6

Frecuencias de participantes de cada edad en cada categoría de calidad de argumentos en persuasión egoísta, según sea de tipo físico-material o mentalista

Edad	Calidad de argumentos en persuasión egoísta				Total N
	No persuasión	Fórmulas de cortesía	Físico-Material	Mentalista	
	N	N	N	N	
6-7	0	12	5	8	25
7-8	17	0	3	0	20
8-9	0	8	9	8	25
9 -10	0	8	8	10	26
10-11	18	0	4	0	22
11-12	0	11	6	9	26
Total	35	39	35	36	144

Tabla 7

Frecuencias de participantes de cada edad en cada categoría de calidad de argumentos en persuasión egoísta, según sea de tipo autodescentrado o descentrado

Edad	Calidad de argumentos en persuasión egoísta				Total N
	No persuasión	Fórmulas de cortesía	Autodescentrados	Descentrados	
	N	N	N	N	
6-7	0	12	4	9	25
7-8	17	0	3	0	20
8-9	0	8	5	12	25
9 -10	0	8	4	14	26
10-11	16	0	6	0	22
11-12	0	11	4	11	26
Total	33	39	26	46	144

Por otro lado, también se encuentran resultados significativos en la relación entre calidad de argumentos en persuasión prosocial y edad ($\chi^2_{(15)} = 35.57, p = .002$), encontrándose que con 6 años los niños/as realizan tanto argumentos de tipo físico-material como mental. Sin embargo, en el resto de las edades suelen persuadir más de manera física o material que mentalista (Tabla 8).

Tabla 8

Frecuencias de participantes de cada edad en cada categoría de calidad de argumentos en persuasión prosocial, según sea de tipo físico-material o mentalista

Edad	Calidad de argumentos en persuasión prosocial				Total N
	No persuasión	Fórmulas de cortesía	Físico- Material	Mentalista	
	N	N	N	N	
6-7	0	3	10	12	25
7-8	0	1	18	1	20
8-9	0	0	16	9	25
9 -10	1	0	17	8	26
10-11	0	2	18	2	22
11-12	0	0	24	2	26
Total	1	6	103	34	144

Valencia de argumentos persuasivos

En relación a la categoría de la valencia de los argumentos en persuasión egoísta y su relación con la edad, los resultados no han sido significativos ($\chi^2_{(10)} = 11.32, p = .333$). De la misma manera, tampoco lo han sido para la relación entre la categoría de valencia de argumentos en persuasión prosocial y edad ($\chi^2_{(28)} = 28.39, p = .444$), observándose que en todas las edades las frecuencias de las puntuaciones se distribuyen en las tres categorías (neutra, positiva, negativa).

Tabla 9

Frecuencias de participantes de cada edad en cada categoría de valencia de argumentos en persuasión egoísta y prosocial

Edad	Valencia de argumentos en persuasión							
	Egoísta				Prosocial			
	Neutra N	Positiva N	Negativa N	Total N	Neutra N	Positiva N	Negativa N	Total N
6-7	11	6	8	25	0	21	4	25
7-8	11	4	5	20	1	18	1	20
8-9	6	11	8	25	0	22	3	25
9-10	8	8	10	26	0	19	5	24
10-11	6	7	9	22	2	16	4	22
11-12	12	10	4	26	0	22	4	26
Total	54	46	42	144	3	118	21	142

3.2. Relación de la Competencia Lingüística y de la Teoría de la Mente con la habilidad de producción de Mentira Piadosa y de Persuasión

Para responder al segundo objetivo (analizar la relación entre competencia lingüística y mentalista y la habilidad para decir mentiras piadosas y para persuadir), se analizó en primer lugar, la relación entre Competencia Lingüística, Teoría de la Mente y producción de Mentiras Piadosas y, en segundo lugar, la relación entre Competencia Lingüística, Teoría de la Mente y producción de Persuasión Egoísta y Prosocial.

3.2.1. Relación de Competencia Lingüística y ToM con Producción de Mentira Piadosa

Se presentan a continuación, en primer lugar, los resultados de la relación de Competencia Lingüística y Producción de Mentiras Piadosas y, en segundo lugar, los resultados de la relación de Teoría de la Mente y Producción de Mentiras Piadosas.

Competencia lingüística

Para comprobar la relación entre la Producción de Mentira Piadosa y la Competencia Lingüística, se aplican correlaciones de Spearman entre la producción de mentiras piadosas y las variables de Edad lingüística equivalente y CI verbal (Tabla 10). Se encuentran correlaciones positivas entre Edad lingüística equivalente y Producción de Mentiras Piadosas ($p = .030$).

Tabla 10

Rho Spearman. Comparación múltiple de Edad lingüística equivalente y CI verbal con tarea de Producción de Mentira Piadosa

	CI verbal	Edad lingüística equivalente
Producción de Mentiras Piadosas	-.015	.180*

* $p < .05$, ** $p < .01$

Teoría de la Mente

Para estimar la relación entre la habilidad para decir Mentiras Piadosas y la Teoría de la Mente se comenzó tomando la codificación dicotómica de Producción de Mentira Piadosa y aplicando la prueba T de Student para comprobar si hay diferencias de medias en las puntuaciones totales de ToM, de ToM cognitiva y de ToM afectiva entre quienes dan una respuesta encaminada a no herir los sentimientos del receptor y quienes no lo hacen (Tabla 11).

Tabla 11

Diferencia de las medias entre Mentira Piadosa (categorías dicotómicas) y ToM Cognitiva, ToM Afectiva y ToM Total

	Mentira Piadosa (categorías dicotómicas)	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
ToM Cognitiva	Verdad o Cortesía	33	8.09	2.067	.360
	Mentir o no dañar	110	9.28	3.110	.297
ToM Afectiva	Verdad o Cortesía	33	12.09	3.205	.558
	Mentir o no dañar	110	14.19	4.792	.457
ToM Total	Verdad o Cortesía	33	18.70	4.792	.834
	Mentir o no dañar	110	22.49	8.066	.769

Los resultados revelan diferencias significativas, entre los dos grupos de niños/as en la puntuación media de ToM total ($T_{(90.3)} = -3.44, p = .001$), de ToM cognitiva ($T_{(79.5)} = -2.55, p = .013$), y de ToM afectiva ($T_{(78.9)} = -2.91, p = .005$). En los tres casos las medias superiores son las de los niños/as que dan una respuesta en la categoría de “Mentir o no dañar”.

Para profundizar en la relación entre Teoría de la Mente y las categorías más específicas de respuestas en la habilidad para decir Mentiras Piadosas, se tomó la codificación de las categorías de respuestas más específicas y se aplicaron análisis de varianza (ANOVA) para la relación de las puntuaciones obtenidas en ToM total, ToM cognitiva y ToM afectiva y las puntuaciones en la tarea de Producción de Mentira Piadosa. Se ha obtenido que los resultados son significativos para ToM total ($F_{(4)} = 3.092, p = .018$), y que también los son para ToM Afectiva ($F_{(4)} = 3.087, p = .018$) y que, sin embargo, no lo son para ToM cognitiva ($F_{(4)} = 6.185, p = .176$).

Tabla 12

Comparación de medias de Mentira Piadosa (categorías de respuesta) en relación con ToM total, ToM cognitiva y ToM afectiva

		N	Media	Desv. Desviación
ToM Cognitiva	Dice la verdad	26	8.120	2.269
	Cortesía	7	8.000	1.155
	Mentira piadosa	75	10.09	3.293
	Mentira Piadosa razonada	24	7.460	1.744
	No daña sin mentir	11	7.730	1.618
	Total	143	9.010	2.940
ToM Afectiva	Dice la verdad	26	12.27	3.459
	Cortesía	7	11.43	2.070
	Mentira piadosa	75	15.36	5.148
	Mentira Piadosa razonada	24	11.33	2.665
	No daña sin mentir	11	12.45	2.162
	Total	143	13.71	4.553
ToM Total	Dice la verdad	26	18.88	5.339
	Cortesía	7	18.00	1.732
	Mentira piadosa	75	24.75	8.646
	Mentira Piadosa razonada	24	17.42	3.463
	No daña sin mentir	11	18.18	2.822
	Total	143	21.62	7.595

Además, se puede observar en la Tabla 12 que para la ToM total, ToM Afectiva y ToM Cognitiva, la media más alta corresponde a la de los participantes que puntúan en la categoría “Mentira Piadosa”.

Buscando detallar aún más la relación entre Teoría de la Mente y la habilidad para decir Mentiras Piadosas, se tomó la codificación de categorías de respuesta de Mentira Piadosa y se aplicaron análisis de varianza (ANOVA) con cada una de las tareas específicas de Teoría de la Mente. De este modo, se analizaría qué componentes concretos de la comprensión de la mente están relacionados con la habilidad de producción de mentiras piadosas.

Los resultados indican que, de todas las tareas de Teoría de la Mente, las puntuaciones en dos de ellas muestran relación con la categoría de respuesta de Mentira Piadosa: las de Creencia Emoción Positiva ($F_{(4)}= 4.09, p =.004$), y Creencia Emoción Negativa ($F_{(4)}= 4.746, p =.001$). Resalta, como se observa en la Tabla 13, que en la primera tarea la media es mayor en la categoría “Dice la verdad” y en la segunda tarea las medias superiores son iguales en las categorías de “Dice la verdad” y “Mentira Piadosa razonada”

Tabla 13

Comparación de medias de Mentira piadosa (categorías de respuesta) en relación con las tareas de la ToM de Creencia Emoción Positiva y Creencia Emoción Negativa

		N	Media	Desv. Desviación
Creencia Emoción Positiva	Dice la verdad	26	2.23	.992
	Cortesía	7	1.57	.976
	Mentira piadosa	75	1.44	.889
	Mentira piadosa razonada	24	1.42	.830
	No daña sin mentir	12	1.83	1.03
	Total	144	1.62	.953
Creencia Emoción Negativa	Dice la verdad	26	1.46	.859
	Cortesía	7	1.29	.756
	Mentira piadosa	75	.92	.564
	Mentira piadosa razonada	24	1.46	.833
	No daña sin mentir	12	1.33	.778
	Total	144	1.16	.735

Más concretamente, los análisis post hoc, con el estadístico Games-Howell, indican que hay diferencias significativas entre las diferencias de las medias de la tarea de Creencia Emoción Positiva y las categorías de “Dice la verdad” y “Mentira Piadosa” ($p = .007$) y “Dice la verdad” y “Mentira Piadosa razonada” ($p = .022$) y entre las diferencias de las medias de tarea Creencia Emoción Negativa y las categorías de “ Dice la verdad” y “Mentira Piadosa” ($p = .039$) y “Mentira Piadosa” y “Mentira Piadosa razonada” ($p = .044$).

Además, los análisis post hoc con el estadístico Games-Howell revelaron que algunas medidas de la tarea de Meteduras de Pata también se relacionan con las categorías de respuesta de Mentira Piadosa. Concretamente, se encontraron diferencias de medias entre la atribución de Emoción al Hablante y las categorías de “Mentira Piadosa” y “Mentira Piadosa razonada” ($p = .030$), entre la atribución de Intención al Hablante y las categorías “Mentira Piadosa” y “No daña sin mentir” ($p = .032$), además de las categorías “Cortesía” y “Mentira Piadosa” ($p = .000$); y, por último, entre atribución de Ignorancia al Hablante y las categorías “Cortesía” y “Mentira Piadosa” ($p = .007$).

3.2.2. Relación de Competencia Lingüística y ToM con Producción de Persuasión Egoísta y Prosocial

Para continuar comprobando el segundo objetivo se realizaron correlaciones de Spearman entre Persuasión Egoísta y Persuasión Prosocial y Edad lingüística equivalente, CI verbal, ToM total, ToM Cognitiva, ToM Afectiva y las diversas tareas de la ToM.

Competencia lingüística

Para comprobar la relación entre la habilidad para persuadir, egoísta y prosocialmente, y la Competencia lingüística, se aplican correlaciones de Spearman entre las puntuaciones totales de producción de persuasión, egoísta y prosocial, y las variables de Edad lingüística equivalente y CI verbal (Tabla 14). Se encuentran correlaciones positivas entre Edad lingüística equivalente y las puntuaciones totales de Persuasión (Egoísta, $p = .000$ y Prosocial, $p = .005$) y también entre CI verbal y Persuasión Egoísta ($p = .007$) y Persuasión Prosocial ($p = .020$).

Tabla 14

Rho Spearman. Comparación múltiple de edad lingüística equivalente y CI verbal con puntuaciones totales de Persuasión Egoísta y Prosocial

	Edad lingüística equivalente	CI verbal
Producción Persuasión Prosocial	.231**	.193*
Producción Persuasión Egoísta	.293**	.225**

* $p < .05$, ** $p < .01$

Teoría de la Mente

En cuanto a las correlaciones de Spearman entre las puntuaciones de ToM Total, ToM Cognitiva y ToM afectiva y las puntuaciones totales de Persuasión Egoísta y Prosocial, y se obtuvieron correlaciones positivas entre ToM Afectiva y ambos tipos de persuasión (Egoísta, $p = .024$ y Prosocial $p = .012$). Además, se obtienen correlaciones que no son significativas, pero tienden a ello entre Persuasión Egoísta y ToM total ($p = .059$) y entre Persuasión Prosocial y ToM total ($p = .072$), estos resultados pueden observarse en la Tabla 15.

Tabla 15

Rho Spearman. Comparación múltiple de ToM total, ToM Cognitiva y ToM Afectiva con puntuaciones totales Persuasión Egoísta y Prosocial

	ToM Cognitiva	ToM Afectiva	ToM Total
Producción Persuasión Prosocial	.031	.209*	.151 ⁺
Producción Persuasión Egoísta	.080	.189*	.158 ⁺

* $p < .05$, ** $p < .01$, ⁺ *tendencia a la significación*

Buscando detallar aún más la relación entre Teoría de la Mente y la habilidad para persuadir egoísta y prosocialmente, se aplicaron correlaciones de Spearman con cada una de las tareas específicas de Teoría de la Mente. De este modo, se analizaría qué componentes concretos de la comprensión de la mente están relacionados con la habilidad para persuadir.

Los resultados indican que, para Persuasión Egoísta, de todas las tareas de Teoría de la Mente, las puntuaciones en tres de ellas muestran correlaciones positivas: la de Creencia-Emoción Positiva ($p = .009$), la de Creencia Emoción Negativa ($p = .000$), la de Emoción Fingida ($p = .004$) y, en una de ellas, correlaciones negativas: la de atribución de Emoción al Hablante en Metedura de Pata ($p = .040$). Por su parte, para Persuasión Prosocial los resultados se muestran significativos para la tarea de Creencia Emoción Negativa ($p = .006$), de Emoción Fingida ($p = .032$) y la atribución de Emoción al Hablante en Metedura de Pata ($p = .045$), véase en la Tabla 16.

Tabla 16

Rho Spearman. Comparación múltiple de tarea de Creencia Emoción Positiva, Creencia Emoción Negativa, Emoción fingida y Metedura de Pata (Emoción del hablante) con Persuasión Egoísta y Prosocial

	Creencia Emoción Positiva	Creencia Emoción Negativa	Emoción Fingida	Metedura de Pata Emoción del Hablante
Producción Persuasión Egoísta	.218**	.291**	.237**	-.172*
Producción Persuasión Prosocial	.128	.226**	.175*	.168*

* $p < .05$, ** $p < .01$

4. Discusión

Este estudio pretende analizar la relación entre Teoría de la Mente, Competencia lingüística y la habilidad para decir mentiras piadosas y para persuadir, egoísta y prosocialmente, en niños de 6 a 12 años. Para ello, se propusieron dos objetivos; analizar la habilidad para decir mentiras piadosas y persuadir (egoísta y prosocialmente) en el tramo de edad de Educación Primaria y analizar la relación entre competencia lingüística y mentalista y la habilidad para producir mentiras piadosas y para persuadir de manera egoísta y prosocial.

En relación a la edad y la Producción de Mentiras Piadosas y la Persuasión, se observa un punto de inflexión evolutivo entorno a los 8 años, de manera que, a partir de esta edad, la habilidad de producción de mentiras piadosas y de persuasión aumenta, pero no de manera progresiva. Los resultados del segundo objetivo indican que los niños/as con mayores habilidades lingüísticas y mayores capacidades de teoría de la mente, tienen mejores habilidades de producción de mentira piadosa y mejores habilidades de persuasión. Al Considerar los dos grupos de resultados en conjunto todo parece indicar que a partir de los 8 años las diferencias interindividuales en la habilidad para decir mentiras piadosas y para persuadir no dependen tanto de la edad como de las habilidades mentalistas y de las habilidades lingüísticas sobre todo para el caso de la persuasión.

Evolución de la habilidad para decir mentiras piadosas y para persuadir en el tramo de 6 a 12 años

En cuanto a la relación entre Mentira Piadosa y edad, los resultados muestran que hasta los 6 años todavía no todos los niños/as dicen mentiras piadosas en una situación en la que lo socialmente aceptado es no herir los sentimientos de otros, puesto que tienden a decir la verdad. Sin embargo, a los 7 años se aprecia un salto cualitativo, de manera que los niños/as responden diciendo mentiras piadosas y no utilizan tanto la verdad, y se observa que a partir de los 8 años aumenta la frecuencia con la que algunos niños/as añaden una razón a la mentira piadosa o resuelven la situación sin mentir pero buscando no dañar los sentimientos. De esta manera se aprecia que de los 8 años en adelante parece que no hay diferencias en la habilidad para producir mentiras piadosas ya que parece no depender de la edad, sino de otras competencias. Estos resultados apoyan lo que Talwar et al. (2007) ya encontraron en sus estudios, puesto que, según estos autores es a partir de los 7 años cuando los niños/as resuelven de manera cortés este tipo de situaciones evitando decir la verdad.

En cuanto a la Persuasión y la relación con la edad, se distinguen los resultados según los tres indicadores de habilidad persuasiva: variedad, calidad y valencia de los argumentos. Se encuentra que, tanto para la persuasión egoísta como para la persuasión prosocial, la frecuencia con la que se dice más de un argumento persuasivo aumenta a partir de los 8-9 años pero no de manera gradual; esto puede significar que después de los 8 años producir más de un argumento persuasivo no mantiene únicamente relación con la edad, sino que intervienen más variables; autores como Dunfield y Kuhlmeier (2013) ya demostraron que la habilidad para persuadir evoluciona por los cambios lingüísticos y cognitivos a lo largo de la edad. Por otro lado, autores como Warneken y Tomasello (2006), indican que ya existen conductas de

prosocialidad en los niños/as de un año. En consonancia con este autor, y en relación a la persuasión prosocial, los resultados de este estudio afirman que, ya a los 6 años, los niños/as producen argumentos persuasivos, y además estos suelen ser de tipo físico-material, y siguen utilizando este tipo de argumento en edades posteriores. Por su parte, en relación con la persuasión egoísta, no es hasta los 8 años cuando los niños/as realizan más argumentos persuasivos, y estos además suelen ser de tipo mentalista y descentrado y no de tipo físico-material y autodescentrado. Por otra parte, haciendo referencia a la valencia, los resultados no muestran relaciones significativas, lo que indica que persuadir de manera positiva o negativa no depende de la edad.

En general, la relación entre edad y Producción de Mentiras Píadosas, al igual que para edad y Persuasión Egoísta y Prosocial, revela que existe un punto de inflexión común situado en torno a los 8 años, de manera que a partir de esa edad las diferencias interindividuales no parecen estar asociadas a la edad. Cabe preguntarse, ¿dependerán de la competencia lingüística y mentalista, que introducen diferencias entre unos niños y otros dentro de la misma edad?

Relación de la Competencia Lingüística y de la Teoría de la Mente con la habilidad de producción de Mentiras Píadosas y de Persuasión

Para relacionar la Competencia Lingüística y la habilidad de producción de Mentiras Píadosas y de Persuasión, se emplean medidas de edad lingüística equivalente y CI verbal, y se encuentra que tener mayor edad lingüística equivalente está asociado a mayores habilidades para producir mentiras píadosas, de manera que se confirma la necesidad de tener mayor competencia lingüística para producir mentiras píadosas (Reyzábal, 2012). Además, se encuentra que, a mayor edad lingüística equivalente y CI verbal existen mayores habilidades para persuadir de manera egoísta y prosocial, por lo que también se demuestra que, como decía Reyzábal (2012), es necesario tener ciertas competencias lingüísticas para negociar, intercambiar información, reforzar, persuadir, mentir, negar significados o subrayar.

Por otro lado, tal y como se esperaba, se obtiene que, en relación a la Teoría de la Mente y Producción de Mentiras Píadosas, de manera general, los niños/as que presentan mayor ToM Cognitiva, ToM Afectiva y ToM Total dan una respuesta encaminada a no herir los sentimientos del receptor, mientras que aquellos que presentan menor ToM (Cognitiva, Afectiva y Total) suelen decir la verdad o utilizar una fórmula de cortesía. Por otro lado, de manera más específica, se encuentra que los niños/as que presentan mayor ToM total, ToM Cognitiva y ToM afectiva tienden a decir una mentira píadosa en lugar de decir la verdad,

utilizar fórmulas de cortesía, razonar las mentiras piadosas o incluso, decir una verdad sin herir los sentimientos de los demás. Buscando profundizar más acerca de la relación entre mentiras piadosas y teoría de la mente, se destacan las tareas de Creencia Emoción Positiva y Creencia Emoción Negativa, donde se observa que aquellos niños/as que tienen mayor habilidad para comprender las emociones del otro, presenta mayor habilidad para decir mentiras piadosas. También se destacan las tareas de atribución de emoción, intención e ignorancia al hablante en Metedura de Pata, donde se demuestra que los niños/as que puntúan más alto en estas tareas cognitivas y afectivas presentan mayor habilidad para comprender las emociones del otro a la hora de decir una mentira piadosa. Todo lo comentado anteriormente apoya a Warneken y Orlins (2015), que defienden que el éxito de las mentiras piadosas se basa en la habilidad para evaluar el efecto epistémico y emocional producido en el receptor.

Respecto a la relación de Teoría de la Mente y Persuasión Egoísta y Prosocial se encuentra que existe relación positiva entre teoría de la mente afectiva y ambos tipos de persuasión, es decir, se obtiene que, a mayor teoría de la mente afectiva, mayor habilidad de persuasión egoísta y prosocial: y que, aunque la relación entre la puntuación total de teoría de la mente y las de persuasión egoísta y prosocial no sea significativa, tiende a ello. Son por tanto estos resultados indicativos de que, como ya decían McAlister y Cornwell (2009), la habilidad de persuadir requiere comprender cuál es la intención del persuadido y saber qué piensa o cree sobre la situación o acto en el que se encuentra. De manera más específica, se encuentran correlaciones positivas entre las tareas de Creencia Emoción Positiva, Creencia Emoción Negativa, Emoción Fingida y atribución de emoción al hablante en Metedura de Pata y Persuasión Egoísta, lo que indica que aquellos niños/as que presentan mayor habilidad para comprender las emociones del otro, presentan mayor habilidad para persuadir de manera egoísta. Además, se encuentran relaciones positivas entre Persuasión Prosocial y las tareas de Creencia Emoción Negativa y atribución de emoción al hablante en Metedura de Pata. Esto indica que, como aseguran Bartsch et al., (2007), tanto la persuasión egoísta como la prosocial generan desafíos mentalistas (emocionales y epistémicos) diversos.

En resumen, la relación entre Teoría de la Mente y producción de Mentiras Piadosas y de Persuasión (Egoísta y Prosocial) indica que el tener mayores habilidades de producción de mentira piadosa y persuasión requiere tener mayor teoría de la mente; además, se destaca que de todas las tareas de teoría de la mente evaluadas son aquellas que atribuyen estados emocionales (más que de conocimiento) las que más se relacionan con la habilidad para producir mentiras piadosas y la habilidad para persuadir egoísta y prosocialmente.

Entre las limitaciones del estudio cabe destacar que se ha relacionado la teoría de la mente con las puntuaciones totales de persuasión egoísta y prosocial y no detallando con cada uno de los tres indicadores de habilidad de persuasión egoísta y prosocial, lo que podría ser objeto de una futura investigación. Además, sería interesante para una futura investigación relacionar la habilidad para producir mentiras piadosas con la habilidad para persuadir, egoísta y prosocialmente, para comprobar si realmente aquellos niños que presentan mayores habilidades de producción de mentira piadosa también presentan mayores habilidades de persuasión, y en concreto con qué tipo de persuasión, puesto que quizás la mentira piadosa y la persuasión en beneficio del persuadido tienen en común la prosocialidad.

Como conclusión, se evidencia la relación entre competencia lingüística, teoría de la mente y la habilidad para producir mentiras piadosas y para persuadir, egoísta y prosocialmente, en niños de 6 a 12 años, destacando que los resultados son interesantes en cuanto a que estos usos del lenguaje (mentira piadosa y persuasión) en estas edades son muy relevantes para el éxito académico y social.

5. Referencias bibliográficas

- Baron-Cohen, S., Leslie, A.M. y Frith, U. (1985). Does the autistic child have theory of mind? *Cognition*, 21, 37-46.
- Baron-Cohen, S., O'riordan, M., Stone, V., Jones, R. y Plaisted, K. (1999). Recognition of faux pas by normally developing children and children with Asperger syndrome or high-functioning autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 29(5), 407-418.
- Bartsch, K. y London, K. (2000). Childrens use of mental state information in persuasion. *Developmental Psychology*, 36(3), 352-365.
- Bartsch, K., London, K. y Campbell, M.D. (2007). Children`s attention to beliefs in interactive persuasion tasks. *Developmental Psychology*, 43, 111-120.
- Brüne, M. y Brüne-Cohrs, U. (2006). Theory of mind evolution, ontogeny, brain mechanisms and psychopathology. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 30(4), 437-455.
- Camaioni, L. y Ercolani, A. (1988). The role of comparison activity in the development of referential communication. *Internal Journal of Behavioral Development*, 11, 403-413.
- Cantón, I. y Prieto, L.A. (2014). Competencias básicas: el caso de la comunicación lingüística en alumnos de 4º de Primaria de la provincia de León. *Educación Siglo XXI*, 32(3), 121-144.
- Carpendale, J. y Lewis, C. (2006). *How children develop social understanding (Understanding children's worlds)*. London: Blackwell.
- Cassidy, K., Werner, R., Rourke, M., Zubernis, L. y Balaraman, G. (2003). The relationship between psychological inderstanding and positive social behaviors. *Social Development*, 12(2), 198-221.
- Dunfield, K. A. y Kuhlmeier, V. A. (2013). Classifying prosocial behavior: Children's responses to instrumental need, emotional distress, and material desire. *Child Development*, 84(5), 1766-1776.
- Dunn, L. M., Dunn, L. M. y Arribas, D. (2006). *Peabody-III, test de vocabulario en imágenes*. Madrid: TEA ediciones.
- Dvash, J. y Shamay-Tsoory, S. G. (2014). Theory of mind and empathy as multidimensional constructs: Neurological foundations. *Topics in Language Disorders*, 34(4), 282-295.

- Flavell, J. H., Botkin, P., Fry, C., Wright, J. y Jarvis, P. (1968). *The development of role-taking and communication skills in children*. New York: Wiley.
- Fu, G. y Lee, K. (2007). Social grooming in kindergarten: The emergence of flattery behavior. *Developmental Science*, 10, 255–265.
- Grasser, L. y Keller, M. (2009). Are the competent the morally good? Perspective taking and moral motivation of children involved in bullying. *Social Development*, 18, 798-816
- Grice, H. P. (1957). “Meaning”. *Philosophical Review*, 66, 377-388.
- Grice, H. P. (1980) *Studies in the way of words*. Harvard University Press: Cambridge, MA.
- Happé, F. G. (1994). An advanced test of theory of mind: Understanding of story characters’ thoughts and feelings by able autistic, mentally handicapped, and normal children and adults. *Journal of autism and Developmental disorders*, 24(2), 129-154.
- Happé, F.G., Winner, E. y Brownell, H. (1998). The getting of wisdom: Theory of mind in old age. *Developmental Psychology*, 34, 358-362.
- Hockett, C.F., y Altmann, S.A. (1968). *A note on design features*. *Animal communication: En Techniques of study and results of research*, 61-72.
- Hogrefe, G., Wimmer, H. y Perner, J. (1986). Ignorance versus false belief: a developmental lag in the attribution of epistemic states. *Child Development*, 57, 567-582.
- Harris, P.L., Donnelly, K., Guz, G.R. y Pitt-Watson, R. (1989). Children’s understanding of the distinction between real and apparent emotion. *Child Development* 57, 895–909.
- Harris, P. L., Johnson, C. N., Hutton, D., Andrews, G. y Cooke, T. (1989). Young children's theory of mind and emotion. *Cognition and Emotion*, 3(4), 379-400.
- Lakoff, R (1973) *The logic of politeness: Or minding your P’s and Q’s*. *Papers presented at the Ninth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*. Chicago: Chicago Linguistics Society.
- Lakoff, R. (1982). *Persuasive discourse and ordinary conversation, with examples from advertising*. *Analyzing discourse: Text and talk*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- McAlister, A. R y Cornwell, T. B. (2009). Preschool children's persuasion knowledge: The contribution of theory of mind. *Journal of Public Policy y Marketing*, 28(2), 175-185.

- Mitchell, P. (1997). *Introduction to Theory of mind. Children, autism and apes*. London: Edward Arnold Publisher.
- Monfort, M. y Juárez, I. (2001). *En La Mente: Un soporte gráfico para el entrenamiento de las habilidades pragmáticas en el niño*. Madrid: Entha ediciones.
- Newton, P., Reddy, V. y Bull, R. (2000). Children's everyday deception and performance on false-belief tasks. *British Journal of Developmental Psychology*, 18(2), 297-317.
- Ninio, A. y Snow, C (1996). *Pragmatic Development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Núñez, L. (1993). *Teoría y práctica de la construcción del texto*. Barcelona: Ariel.
- Perner, J, Leekam, S, y Wimmer, H (1987). Trec year olds difficulty With false behef: The case for a conceptual defieit. *British Journal of Developmental Psychology* 5, 25-137
- Premack, D. y Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behaviour and Brain Sciences*, 1, 515-526.
- Popliger, M., Talwar, V. y Crossman, A. (2011). Predictors of children's prosocial lie-telling: Motivation, socialization variables, and moral understanding. *Journal of Experimental Child Psychology*, 110, 373-392.
- Reddy, J. N. (2007). Nonlocal theories for bending, buckling and vibration of beams. *International Journal of Engineering Science*, 45(2-8), 288-307.
- Resches, M. y Pérez Pereira, M. (2004). Comunicación referencial y conocimiento social: ¿independientes o conectados? *Anuario de psicología*, 35(2), 143-175
- Resches, M. y Pérez Pereira, M. (2007). Referential communication abilities and theory of mind development in preschool children. *Journal of Child Language*, 34, 21-52.
- Reyzábal, M.V. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 64-77.
- Rubin, K. (1978). Role-talking in childhood: Some methodological considerations. *Child Development*, 49, 428-433.
- Slaughter, V., Peterson, C. y Moore, C. (2013). I Can Talk You Into It: Theory of Mind and Persuasion Behavior in Young Children. *Developmental Psychology*, 49(2), 227-231.

- Sweetser, E. (1987) *The definition of "lie" An examination of the folk models underlying a semantic prototype. Cultural models in language and thought*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Talwar, V. y Crossman, A. (2011). From little white lies to filthy liars: The evolution of honesty and deception in young children. *Advances in Child Development and Behaviour*, 40(140), 139– 179.
- Talwar V, y Lee K. (2002). Emergence of white lie-telling in children between 3 and 7 years of age. *Merrill-Palmer Quarterly* 48, 160–181.
- Talwar, V. y Lee, K. (2010). Social and cognitive correlates of children's lying behavior. *Child Development*, 79, 866–881.
- Talwar, V., Murphy, S. M. y Lee, K. (2007). White lie-telling in children for politeness purposes. *International Journal of Behavioral Development*, 31(1), 1–11.
- Tirapu-Ustárrroz, J., Pérez-Sayes, G., Erekatxo-Bilbao, M. y Pelegrín-Valero, C. (2007). ¿Qué es la teoría de la mente? *Revista de neurología*, 44(8), 479- 489.
- To, C., Yim, S., Lam, G. y Iao, L. (2016). Persuasion in Chinese School-Age Children With and Without Autism Spectrum Disorders. Focus on Autism and Other *Developmental Disabilities*, 31(3), 231-240.
- Warneken, F. y Orlins, E. (2015). Children tell white lies to make others feel better. *British Journal of Developmental Psychology*, 33, 259–270
- Warneken, F. y Tomasello, M. (2006). *Altruistic helping in human infants and young chimpanzees. science*, 311(5765), 1301-1303.
- Wimmer, H. y Perner, J. (1986). Beliefs about beliefs: representation and the constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13, 103-128.
- Wellman, H. M. y Liu, D. (2004). Scaling of theory-of-mind tasks. *Child Development*, 75(2), 523-541.
- Wilson, A. E., Smith, M. D. y Ross, H. S. (2003). The nature and effects of young children's lies. *Social Development*, 12(1), 21-45.
- Xu, F., Bao, X., Fu, G., Talwar, V. y Lee, K. (2010). Lying and truth-telling in children: From concept to action. *Child Development*, 81(2), 581–596.

6. Anexos

Anexo 1

Falsa creencia sobre contenido		
Descripción	Materiales	Respuestas del niño
<p>[Se le enseña al niño un tubo de <u>Smarties</u>, una caja de tiritas, u otro recipiente del que cabe esperar su contenido, con un lápiz dentro o cualquier otro objeto que no sea el esperado]</p> <p>“Aquí hay un tubo de <u>Lacasitos</u>. ¿Qué crees que hay dentro del tubo de <u>Lacasitos</u>?”</p> <p>“Vamos a ver que hay dentro (se abre el tubo). Oh! Mira, hay un <u>LAPIZ</u> dentro [se muestra al niño, se vuelve a introducir en el tubo y se cierra]</p> <p>Pregunta de control 1: “¿Qué hay dentro del tubo?”</p> <p>[Aparece un muñeco] “Mira este niño, se llama Jorge, él nunca ha visto lo que hay dentro del tubo”</p> <p>Pregunta Test: “¿Qué cree Jorge que hay dentro del tubo?”</p> <p>¿Por qué cree Jorge que hay (lo que diga el niño)?</p> <p>Pregunta de control 2 de memoria: “¿Ha mirado Jorge dentro del tubo?”</p> <p>Pregunta de autoatribución: ¿Qué dijiste tú antes (al principio, cuando yo te enseñé por primera vez el tubo) que había dentro del tubo?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recipiente de contenido esperado (caja con imagen de lo esperado: p.ej. tiritas, <u>Smarties</u>, etc.) • Contenido inesperado: cualquier cosa que no sean tiritas o lo esperado (p.ej. muñeco cerdito, lápiz, etc.) • Muñeco 	

*El niño pasa esta tarea si responde “Lacasitos” a la pregunta del test y si responde “no” a la pregunta de men

Falsa creencia sobre localización de primer orden		
Descripción	Materiales	Respuestas del niño
<p><i>Esta es María y este Paco. María tiene una cesta</i> (se coloca la cesta delante de María) <i>y Paco tiene una caja</i> (idem). <i>María tiene una bola</i> (se muestra) <i>y la pone en su cesta</i> (se coloca). <i>Paco no tiene nada en su caja</i> (se muestra).</p> <p><i>María se va</i> (se aleja a la muñeca del escenario). <i>Paco pone la bola en su caja</i> (se coloca la bola en la caja). <i>Ahora vuelve María</i> (se coloca a la muñeca entre la cesta y la caja), <i>quiere su bola</i>.</p> <p>Pregunta TEST: ¿Dónde va a buscar María su bola?</p> <p>Pregunta de justificación: ¿Por qué irá a buscarla allí?</p> <p>Pregunta control 1: ¿Dónde está la bola ahora?</p> <p>Pregunta control 2: ¿Dónde guardó Paco la bola?</p> <p>Pregunta control 3: ¿Dónde estaba María cuando Paco la puso allí?</p> <p>Pregunta control 4: ¿Vio María como Paco la guardaba allí?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dos muñecos que sean diferentes (niño, niña) • - Una caja y una cesta (o dos cajas de distinto color) • Una pequeña bola 	

*El niño pasa esta tarea si responde "A su cesta" a la pregunta test y responde bien a las preguntas control

Tarea creencia-emoción positiva/negativa		
Descripción	Materiales	Respuestas del niño
<p>[Se le enseña al niño una muñeca y una caja de galletas cerrada y con piedras dentro / una caja de medicinas con caramelos dentro]</p> <p>“Aquí hay una caja de galletas/ de medicinas y aquí está Marta.</p> <p>Pregunta de control 1: ¿Qué crees que hay dentro de la caja de galletas/ medicinas?</p> <p>El examinador hace hablar a la muñeca: “Oh, ¡qué bien!, porque me encantan las Galletas; las galletas son mi comida favorita/Oh! qué mal no me gustan las medicinas Ahora me voy a jugar. [Marta se pone fuera de la vista del niño.]</p> <p>[Después se abre la caja de galletas/ medicinas y se le enseña al niño el contenido]: “Vamos a ver qué hay dentro. ¡No hay galletas! ¡Solo hay piedras! No hay medicinas, ¡hay caramelos! [Se cierra la caja de galletas/ medicinas]</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Muñeco • Recipiente de contenido esperado (caja de Cheerios: un snack; bote de patatas fritas; con imagen de lo esperado) • Contenido inesperado: piedras, hojas secas 	

<p>Pregunta de control 2: ¿Cuál es la comida favorita de Marta? / ¿qué no le gusta a Marta?</p> <p>[Marta vuelve]: “Marta nunca ha visto lo que hay dentro de la caja. Ahora Marta ha vuelto de jugar y es la hora de comer. Vamos a darle a Marta la caja.</p> <p>Pregunta TEST: ¿Cómo se siente Marta cuando le damos la caja, contenta o triste?</p> <p>[El examinador abre la caja y deja que Marta mire dentro]</p> <p>Pregunta control de emoción: “¿Cómo se siente Marta después de mirar dentro de la caja, contenta o triste?”</p>		
--	--	--

* Para pasar la tarea el niño debe responder a la pregunta test “contento” y a la pregunta control de emoción “triste” cuando hablamos de la caja de galletas.

* Para pasar la tarea el niño debe responder a la pregunta test “triste” y a la pregunta control de emoción “contento” cuando hablamos de la caja de medicinas.

Tarea de emoción fingida		
Descripción	Materiales	Respuestas del niño
<p>[Se le enseña al niño un papel con tres caras dibujadas: una feliz, una neutral y otra triste, para comprobar que el niño conoce estas expresiones emocionales. Finalmente se da la vuelta al papel antes de comenzar la tarea]</p> <p>Se le muestra al niño una imagen de un niño de espaldas, para que no se vea su expresión facial. Y se le dice: “Esta historia es sobre un niño. Te voy a preguntar sobre cómo se siente el niño por dentro y cómo parece qué está según su cara.</p> <p>Puede que se sienta de una manera por dentro, pero parezca otra cosa por fuera; o puede que realmente sienta por dentro lo mismo que parece por fuera. Quiero que me digas cómo se siente realmente por dentro y qué parece por fuera (por su cara)”</p> <p>“Esta historia es sobre Juan. Juan y sus amigos estaban jugando. Una niña mayor, Rosa, dijo una broma cruel sobre Juan y todos los demás se rieron. Todos los demás pensaron que era muy gracioso, pero Juan no.</p> <p>Pero Juan no quería que los demás vieran cómo se sentía por</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dibujo con tres caras: alegre, triste, neutra • Figura recortada en papel de un niño de espaldas 	

la broma, porque le llamarían bebé. Por eso, Juan intentó esconder

Preguntas control de memoria:

1) ¿Qué hicieron los otros niños cuando Rosa niña hizo una broma sobre Juan? (Se rieron o pensaron que era muy gracioso)

2) ¿En la historia, que harían los otros niños si supieran cómo se sentía Juan? (Le llamarían bebé o se burlarían de él)

Pregunta TEST emoción real:

¿Cómo se sintió realmente el niño cuando todos se rieron? Utilizar la hoja con las expresiones emocionales, para que el niño las señale, si no responde, ir señalando las caras y diciendo: “¿intenta poner cara de feliz, normal o triste?”

Pregunta TEST, emoción aparente:

¿Qué cara intenta poner el niño cuando todos se ríen? (Feliz, triste o normal)

Pregunta de justificación: ¿Por qué intenta poner esa cara?

Pregunta Justificación: ¿Por qué intenta poner esa cara?

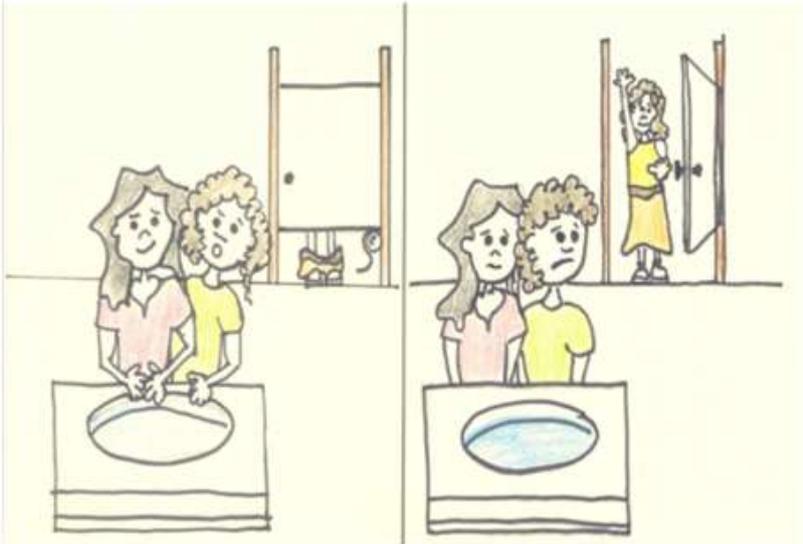
*El niño pasa esta tarea si la respuesta a la pregunta de emoción real es más negativa que la respuesta a la pregunta de emoción aparente (triste o normal a la primera y normal o feliz a la segunda)

Falsa creencia sobre localización de segundo orden		
Descripción	Materiales	Respuestas del niño
<p>Esta es María y este Paco. María tiene una cesta (se coloca la cesta delante de María) y Paco tiene una caja (idem). María tiene una bola (se muestra) y la pone en su cesta (se coloca). Paco no tiene nada en su caja (se muestra). María se va (se hace salir a la muñeca de la casa). Paco pone la bola en su cesta (se coloca la bola en la cesta). María ve por la ventana cómo Paco cambia la bola de la caja a la cesta (se asoma a María por la ventana mientras cambiamos la bola de forma que Paco no pueda estar viendo a María). Ahora vuelve María, PAUSA, ATIENDE Y PIENSA:</p> <p>Preguntas TEST:</p> <p>(pregunta de creencia falsa de 2º orden): ¿Dónde cree Paco que irá María a buscar su bola?</p> <p>¿En la cesta o en la caja? (señalar los dos lugares)</p> <p>Pregunta de Justificación:</p> <p>¿Por qué cree eso Paco?</p> <p>Preguntas control:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dos muñecos que sean diferentes (niño, niña) • Una caja y una cesta (o dos cajas de distinto color) • Una pequeña bola 	

Fax Pau/ Meteduras de Pata	
Descripción	Respuestas del niño
<p>Historia 1:</p> <p>“Elena y Sonia estaban lavándose las manos en los baños del colegio. María estaba en uno de los váteres con la puerta cerrada, desde donde oía todo lo que se hablaba fuera. Elena dijo ‘¿Sabes? la niña nueva de la clase, que se llama María, no parece un poco rara?’ En ese momento María salió del váter”</p> <p>Pregunta de detección/identificación de Metedura de Pata: ¿Alguien en la historia dijo algo que no debería haber dicho? ¿El qué?</p> <p>Pregunta de ignorancia del hablante: ¿Por qué no debería haberlo dicho? (Insistencia si no responde bien a lo anterior: ¿Sabe Elena que María está en el baño y lo está oyendo?)</p> <p>Pregunta de perspectiva emocional del oyente: ¿Cómo se siente María cuando oye lo que dice Elena?</p> <p>Pregunta de perspectiva del hablante sobre la emoción del oyente: ¿Sabe Elena que María se está sintiendo mal por sus palabras? ¿Por qué?</p> <p>Pregunta de intención del hablante: ¿Quería Elena que María se sintiera mal?</p>	
<p>Historia 2:</p> <p>Carolina ayudó a su madre a hacer una tarta de manzana para su tío, que vino a visitarlas. Carolina fue a abrir la puerta a su tío y le dijo “He hecho una tarta para ti”. El tío Tomás respondió “Mmmm, ¡Qué bien! Me encantan las tartas, bueno, ¡menos las de manzana!”</p> <p>Pregunta de detección/Identificación de Metedura de Pata: ¿Alguien en la historia dijo algo que no debería haber dicho?, ¿El qué?</p> <p>Pregunta sobre la ignorancia del hablante: ¿Por qué no debería haberlo dicho? (Insistencia si no responde bien a lo anterior: ¿Sabía el tío que la tarta era de manzana?)</p> <p>Perspectiva emocional del oyente: ¿Cómo se siente Carolina cuando oye lo que dice su tío?</p> <p>Perspectiva del hablante sobre la emoción del oyente: ¿Sabe el tío Tomás que Carolina se está sintiendo mal por sus palabras? ¿Por qué?</p> <p>Pregunta sobre intención del hablante: ¿Quería el tío Tomás que Carolina se sintiera mal?</p>	

Imágenes utilizadas en las tareas de Metedura de Pata (Historia 1 e Historia 2)

Baños



Tarta



Anexo 2



Hoja de anotación

Nombre y apellidos: _____

Sexo: M F Otro

Apellidos: _____

Fecha: _____ **Ciudad:** _____

Estado (provincia): Cantabria País Vasco

Profesión: _____

Fecha de la evaluación: _____

Dirección de correo electrónico del evaluador: _____

CÁLCULO DE LA PUNTAJE CRUDO

	Año	Mes	Día
Fecha de la evaluación:	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Fecha de nacimiento:	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Edad cronológica:	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

NÚMERO DE ERRORES

Conjunto 1	Conjunto 5	Conjunto 9	Conjunto 13
Conjunto 2	Conjunto 6	Conjunto 10	Conjunto 14
Conjunto 3	Conjunto 7	Conjunto 11	Conjunto 15
Conjunto 4	Conjunto 8	Conjunto 12	Conjunto 16
TOTAL ERRORES <input style="width: 50px;" type="text"/>			

CÁLCULO DE LA PUNTAJE BRUTO

Resta un número del elemento correcto, es decir, el número del último elemento del conjunto testeado, desde el número total de errores cometidos por el evaluado desde el conjunto testeado al conjunto testeado. El resultado es la puntuación directa.

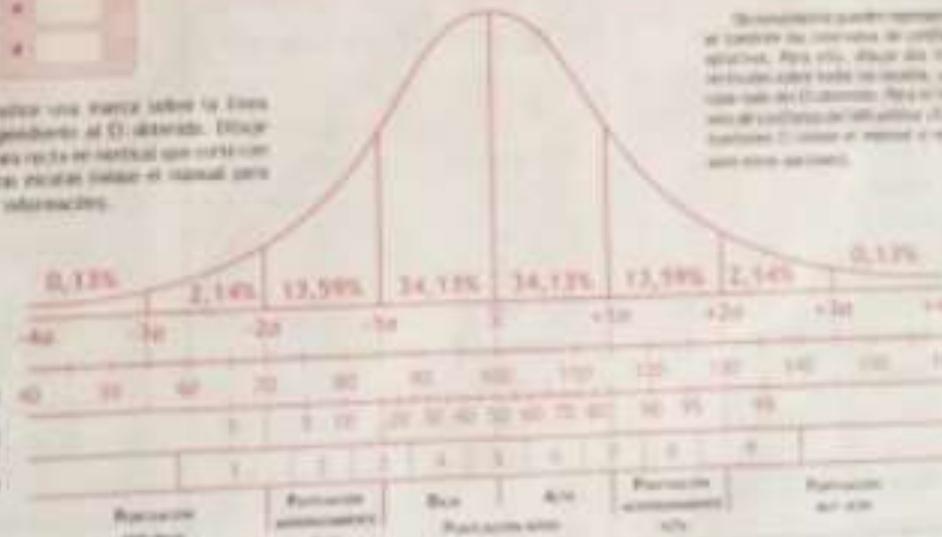
Errores totales - Total de elementos = Puntuación directa
 - =

CONVERSIONES DE PUNTAJE BRUTO A PUNTAJE ESTANDARIZADO

$40S + 1$ $105S + 7$ $165S + 9$
 D en =
 Percentil en =
 Escalaje en =

CURVA NORMAL

Restar una muestra sobre la línea correspondiente al D obtenido. El valor de la línea sobre la normal que coincide con los otros valores sobre el manual para mayor información.



D	Percentil	Escalaje
40	1	1
50	5	2
60	10	3
70	20	4
80	37	5
90	60	6
100	100	7
110	100	8
120	100	9
130	100	10
140	100	11
150	100	12

TEA Edición 11 de mayo de 2006. L. de España y A. Arriba. Copyright © 2006 by TEA Ediciones, S.A.S. - Avda. TIVOLI 100, 41013 Sevilla, España. Este servicio de la impresión y en el papel impreso. No se permite la reproducción ni la transformación de esta obra sin el consentimiento expreso de TEA Ediciones, S.A.S. Impreso en España por Imprenta Carolina, S.L. Impreso en España. No se permite la explotación económica ni la transformación de esta obra. Queda permitida la impresión en su totalidad. Todos los derechos reservados. Madrid, España. Impreso en España por Imprenta Carolina, S.L. Impreso en España. No se permite la explotación económica ni la transformación de esta obra. Queda permitida la impresión en su totalidad. Todos los derechos reservados.

(Véase el capítulo 3 del manual antes de comenzar)

INTRODUCCIÓN AL TEST Y USO DE LOS ÍTEMS DE ENTRENAMIENTO

Todas las instrucciones de introducción al test y de uso de los ítems de entrenamiento están ubicadas en el cuaderno de estímulos, en el lado del examinador de las láminas de entrenamiento. Utilice las láminas de entrenamiento A y B con los niños entre 2 y 7 años y las láminas C y D con los sujetos de 8 o más años.

APLICACIÓN Y PUNTUACIÓN DE LOS CONJUNTOS DE ELEMENTOS DEL TEST

Después de aplicar los ítems de entrenamiento apropiados, comience a aplicar la prueba usando los conjuntos de elementos.

- **Regla del conjunto completo.** Una vez que empiece un conjunto de elementos, aplique siempre los 12 ítems de ese conjunto en orden y comience siempre con el primer elemento del conjunto.
- **Elemento de comienzo.** Empiece la aplicación siempre con el **elemento de comienzo**, el cual es el primer elemento del conjunto que le corresponde a la edad del examinando. Las edades aparecen indicadas en los cuadros situados en la parte superior de los conjuntos de elementos.
- **Regla del conjunto base.** La regla del conjunto base se produce cuando existe uno (1) o ningún error dentro de un conjunto. Comience con el conjunto de elementos correspondiente a la edad del examinando. Si comete uno o ningún error ese es su conjunto base. Si fuera necesario, retroceda secuencialmente conjunto a conjunto hasta que se cumpla esta regla. Una vez establecido el conjunto base continúe aplicando hasta que llegue al conjunto techo.
- **Regla del conjunto techo.** El conjunto techo es aquel en el que se cometen ocho (8) o más errores dentro del propio conjunto.

ANOTACIÓN DE LAS RESPUESTAS Y LOS ERRORES

- **Anotación de las respuestas y los errores en cada ítem.** Anote en cada elemento el número de la respuesta del examinando en el espacio reservado para ello. Al lado de cada palabra aparece el número que se corresponde con la respuesta correcta. Compare la respuesta del examinando con este número y en caso de error indique mediante una línea oblicua sobre la E, como se muestra a continuación.

1 Escoba 2 3 4

- **Anotación del número de errores por conjunto.** Anote el número de errores en el espacio indicado al final de cada conjunto.
- **Halle el número de errores total entre los conjuntos base y techo.** Copie en el cuadro N° de errores de la portada de esta hoja de anotación los errores en cada conjunto y sume los valores para obtener el total. Asegúrese de realizar esta operación desde el menor de los conjuntos base hasta el mayor de los conjuntos techo.

Observaciones:

1 2 años y medio - 3 años			
1 Escoba	2	<input type="checkbox"/>	E
2 Avión	1	<input type="checkbox"/>	E
3 Beber	3	<input type="checkbox"/>	E
4 Pala	4	<input type="checkbox"/>	E
5 Colgarse	4	<input type="checkbox"/>	E
6 Lámpara	4	<input type="checkbox"/>	E
7 Dinero	3	<input type="checkbox"/>	E
8 Helicóptero	2	<input type="checkbox"/>	E
9 Valle	3	<input type="checkbox"/>	E
10 Llave	4	<input type="checkbox"/>	E
11 Timbre	3	<input type="checkbox"/>	E
12 Subir	1	<input type="checkbox"/>	E
Total errores			<input type="checkbox"/>

2 4 años			
13 Vaca	1	<input type="checkbox"/>	E
14 Nadar	1	<input type="checkbox"/>	E
15 Vicio	1	<input type="checkbox"/>	E
16 Excavar	2	<input type="checkbox"/>	E
17 Granjero	3	<input type="checkbox"/>	E
18 Accidente	2	<input type="checkbox"/>	E
19 Hielo	3	<input type="checkbox"/>	E
20 Lanzar	4	<input type="checkbox"/>	E
21 Sobre	2	<input type="checkbox"/>	E
22 Castillo	2	<input type="checkbox"/>	E
23 Medir	4	<input type="checkbox"/>	E
24 Canguro	2	<input type="checkbox"/>	E
Total errores			<input type="checkbox"/>

3 5 años			
25 Fruta	1	<input type="checkbox"/>	E
26 Cadena	2	<input type="checkbox"/>	E
27 Cactus	3	<input type="checkbox"/>	E
28 Puercoespín	1	<input type="checkbox"/>	E
29 Bostezar	2	<input type="checkbox"/>	E
30 Cabra	4	<input type="checkbox"/>	E
31 Decorado	4	<input type="checkbox"/>	E
32 Zorro	3	<input type="checkbox"/>	E
33 Garrín	1	<input type="checkbox"/>	E
34 Discutir	1	<input type="checkbox"/>	E
35 Astronauta	3	<input type="checkbox"/>	E
36 Serrar	4	<input type="checkbox"/>	E
Total errores			<input type="checkbox"/>

4 6-7 años			
37 Tronco	3	<input type="checkbox"/>	E
38 Enorme	3	<input type="checkbox"/>	E
39 Paracaidista	3	<input type="checkbox"/>	E
40 Entregar	1	<input type="checkbox"/>	E
41 Globo	2	<input type="checkbox"/>	E
42 Calculadora	2	<input type="checkbox"/>	E
43 Gotear	4	<input type="checkbox"/>	E
44 Columna	1	<input type="checkbox"/>	E
45 Lijar	2	<input type="checkbox"/>	E
46 Estatua	4	<input type="checkbox"/>	E
47 Aterrizada	1	<input type="checkbox"/>	E
48 Rectángulo	1	<input type="checkbox"/>	E
Total errores			<input type="checkbox"/>

5			
49 Muro	1	<input type="checkbox"/>	E
50 Equipaje	2	<input type="checkbox"/>	E
51 Escritura	1	<input type="checkbox"/>	E
52 Armar	1	<input type="checkbox"/>	E
53 Vehículo	4	<input type="checkbox"/>	E
54 Abrilantar	1	<input type="checkbox"/>	E
55 Aplo	1	<input type="checkbox"/>	E
56 Óvalo	1	<input type="checkbox"/>	E
57 Hortaliza	3	<input type="checkbox"/>	E
58 Pezudo	4	<input type="checkbox"/>	E
59 Premiar	3	<input type="checkbox"/>	E
60 Cerebro	2	<input type="checkbox"/>	E
Total errores			<input type="checkbox"/>

6 8-9 años			
61 Wólar	1	<input type="checkbox"/>	E
62 Lima	2	<input type="checkbox"/>	E
63 Isla	2	<input type="checkbox"/>	E
64 Seleccionar	1	<input type="checkbox"/>	E
65 Par	3	<input type="checkbox"/>	E
66 Ángulo	1	<input type="checkbox"/>	E
67 Reptil	2	<input type="checkbox"/>	E
68 Mandíbula	4	<input type="checkbox"/>	E
69 Acantilado	1	<input type="checkbox"/>	E
70 Señor	3	<input type="checkbox"/>	E
71 Dirigir	2	<input type="checkbox"/>	E
72 Morsa	3	<input type="checkbox"/>	E
Total errores			<input type="checkbox"/>

7 10-11 años			
73 Peirera	1	<input type="checkbox"/>	E
74 Depredador	3	<input type="checkbox"/>	E
75 Embudo	2	<input type="checkbox"/>	E
76 Repostar	2	<input type="checkbox"/>	E
77 Ajustable	2	<input type="checkbox"/>	E
78 Bander	3	<input type="checkbox"/>	E
79 Colocador	1	<input type="checkbox"/>	E
80 Termino	1	<input type="checkbox"/>	E
81 Artículo	2	<input type="checkbox"/>	E
82 Calcular	1	<input type="checkbox"/>	E
83 Biliroo	4	<input type="checkbox"/>	E
84 Contaminar	3	<input type="checkbox"/>	E
Total errores			<input type="checkbox"/>

8			
85 Ramo	4	<input type="checkbox"/>	E
86 Oleaje	2	<input type="checkbox"/>	E
87 Salir	4	<input type="checkbox"/>	E
88 Veleta	3	<input type="checkbox"/>	E
89 Clasificar	1	<input type="checkbox"/>	E
90 Parra	1	<input type="checkbox"/>	E
91 Dirección	2	<input type="checkbox"/>	E
92 Planeta	3	<input type="checkbox"/>	E
93 Suicidio	1	<input type="checkbox"/>	E
94 Pícaro	1	<input type="checkbox"/>	E
95 Yate	4	<input type="checkbox"/>	E
96 Alcega	3	<input type="checkbox"/>	E
Total errores			<input type="checkbox"/>

9 12-16 años			
97 Argento	2	<input type="checkbox"/>	E
98 Mamífero	2	<input type="checkbox"/>	E
99 Compositor	2	<input type="checkbox"/>	E
100 Dama	1	<input type="checkbox"/>	E
101 Cítrico	2	<input type="checkbox"/>	E
102 Lubricar	1	<input type="checkbox"/>	E
103 Velocímetro	3	<input type="checkbox"/>	E
104 Srebeje	1	<input type="checkbox"/>	E
105 Icar	1	<input type="checkbox"/>	E
106 Reprimenda	1	<input type="checkbox"/>	E
107 Parcelana	2	<input type="checkbox"/>	E
108 Cuadrante	2	<input type="checkbox"/>	E
Total errores			<input type="checkbox"/>

10

109	Barandilla	2	<input type="checkbox"/>	E
110	Brijada	3	<input type="checkbox"/>	E
111	Instruir	3	<input type="checkbox"/>	E
112	Carente	4	<input type="checkbox"/>	E
113	Infinito	4	<input type="checkbox"/>	E
114	Coreográfico	1	<input type="checkbox"/>	E
115	Confidencia	1	<input type="checkbox"/>	E
116	Cuña	3	<input type="checkbox"/>	E
117	Équido	4	<input type="checkbox"/>	E
118	Válvula	3	<input type="checkbox"/>	E
119	Cosechar	4	<input type="checkbox"/>	E
120	Gemir	1	<input type="checkbox"/>	E

Total errores **11**

121	Bobina	4	<input type="checkbox"/>	E
122	Aslamiento	1	<input type="checkbox"/>	E
123	Caballote	4	<input type="checkbox"/>	E
124	Reflexión	2	<input type="checkbox"/>	E
125	Tapicería	4	<input type="checkbox"/>	E
126	Artefacto	1	<input type="checkbox"/>	E
127	Acicalarse	2	<input type="checkbox"/>	E
128	Erudito	4	<input type="checkbox"/>	E
129	Berlina	4	<input type="checkbox"/>	E
130	Fachada	1	<input type="checkbox"/>	E
131	Eslabones	4	<input type="checkbox"/>	E
132	Ficticio	1	<input type="checkbox"/>	E

Total errores **12****17 años o más**

133	Esférico	2	<input type="checkbox"/>	E
134	Primate	4	<input type="checkbox"/>	E
135	Sosiego	3	<input type="checkbox"/>	E
136	Reponer	3	<input type="checkbox"/>	E
137	Península	4	<input type="checkbox"/>	E
138	Perpendicular	3	<input type="checkbox"/>	E
139	Diario	2	<input type="checkbox"/>	E
140	Obelisco	4	<input type="checkbox"/>	E
141	Cavilar	2	<input type="checkbox"/>	E
142	Incandescente	4	<input type="checkbox"/>	E
143	Incisivo	2	<input type="checkbox"/>	E
144	Culinario	3	<input type="checkbox"/>	E

Total errores **13**

145	Hurtar	2	<input type="checkbox"/>	E
146	Drumedario	2	<input type="checkbox"/>	E
147	Encarcelar	1	<input type="checkbox"/>	E
148	Bovino	2	<input type="checkbox"/>	E
149	Estambre	3	<input type="checkbox"/>	E
150	Vestigio	2	<input type="checkbox"/>	E
151	Preceptor	1	<input type="checkbox"/>	E
152	Friccionar	2	<input type="checkbox"/>	E
153	Mercantil	3	<input type="checkbox"/>	E
154	Ru	1	<input type="checkbox"/>	E
155	Zarpo	1	<input type="checkbox"/>	E
156	Amazona	3	<input type="checkbox"/>	E

Total errores **14**

157	Filtrar	1	<input type="checkbox"/>	E
158	Perilágano	1	<input type="checkbox"/>	E
159	Aldorar	3	<input type="checkbox"/>	E
160	Dársena	4	<input type="checkbox"/>	E
161	Converger	1	<input type="checkbox"/>	E
162	Receptáculo	1	<input type="checkbox"/>	E
163	Perforación	4	<input type="checkbox"/>	E
164	Vitreo	3	<input type="checkbox"/>	E
165	Reenotar	3	<input type="checkbox"/>	E
166	Caducifolio	4	<input type="checkbox"/>	E
167	Anejar	3	<input type="checkbox"/>	E
168	Ajrasivo	1	<input type="checkbox"/>	E

Total errores **15**

169	Palímpedo	4	<input type="checkbox"/>	E
170	Cizalla	3	<input type="checkbox"/>	E
171	Marsupial	4	<input type="checkbox"/>	E
172	Conifera	4	<input type="checkbox"/>	E
173	Temeraria	2	<input type="checkbox"/>	E
174	Entomólogo	2	<input type="checkbox"/>	E
175	Bolívore	4	<input type="checkbox"/>	E
176	Pecuniero	3	<input type="checkbox"/>	E
177	Inocular	1	<input type="checkbox"/>	E
178	Repujado	4	<input type="checkbox"/>	E
179	Tartar	3	<input type="checkbox"/>	E
180	Pagúdermo	2	<input type="checkbox"/>	E

Total errores **16**

181	Friso	1	<input type="checkbox"/>	E
182	Calibrador	4	<input type="checkbox"/>	E
183	Selénica	3	<input type="checkbox"/>	E
184	Amortida	2	<input type="checkbox"/>	E
185	Moligo	1	<input type="checkbox"/>	E
186	Roturar	1	<input type="checkbox"/>	E
187	Conflagración	3	<input type="checkbox"/>	E
188	Graver	3	<input type="checkbox"/>	E
189	Hopal	2	<input type="checkbox"/>	E
190	Motifar	4	<input type="checkbox"/>	E
191	Bancal	3	<input type="checkbox"/>	E
192	Ósculo	2	<input type="checkbox"/>	E

Total errores **ELEMENTOS DE CONIENZO**

1 2 años y medio 3 años

33 4 años

25 5 años

37 6-7 años

61 8-9 años

73 10-11 años

97 12-16 años

133 17 o más años

Anexo 3

Producción Mentira Piadosa	
Descripción	Respuestas del niño
<p>“Has estado todo el año esperando a que llegase tu cumpleaños porque sabías que podrías pedirle a tu madre un móvil. Quieres tener ese móvil más que nada en el mundo.</p> <p>Por fin llega el día de tu cumpleaños y vas corriendo a desenvolver el paquete que te ha dado tu madre. Estabas seguro de que hay un móvil. Pero cuando lo abres, delante de todos, te encuentras con que tu regalo son unos aburridos y viejos libros que no quieres para nada.</p> <p>Cuando tu madre te pregunta si te ha gustado el regalo, ¿Qué le dirías para que no se sintiera mal? “</p>	

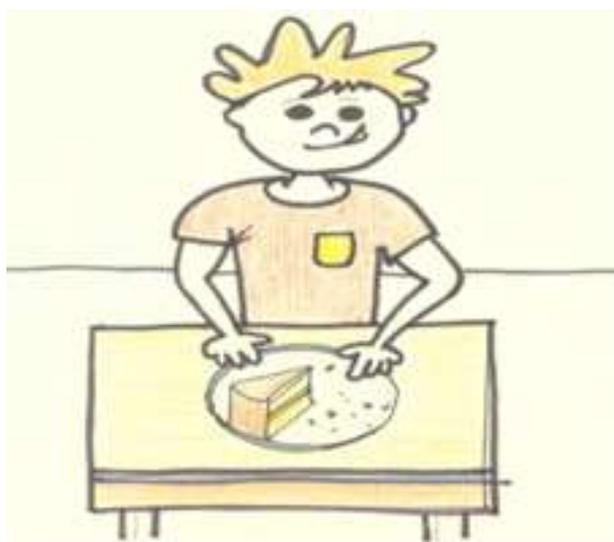
Imagen utilizada en la tarea de producción de Mentiras Piadosas



Anexo 4

Producción Persuasión Egoísta	
Descripción	Respuestas del niño
<p>“Vas de cumpleaños. A ti te gusta mucho la tarta. Hay un trozo de tarta para cada uno. Cuando la madre de tu amigo acaba de repartir, de la tarta sobra un trozo. Tú ya te has comido uno. ¿Qué le dirías a la madre para convencerle de que te lo dé a ti?”</p>	

Imagen utilizada en la tarea de producción de Persuasión Egoísta



Producción Persuasión Prosocial	
Descripción	Respuestas del niño
<p>Tu hermano pequeño come muy mal y no le gustan las verduras. Hoy hay verduras para comer, que tú sabes que son muy sanas.</p> <p>¿Qué le dirías a tu hermano para convencerlo de que se coma las verduras? Debes conseguir que se coma las verduras sólo diciéndole cosas. Yo voy a hacer de hermano, ¿de acuerdo?”</p> <p>(El evaluador adopta el papel de hermano pequeño, ofreciendo resistencia a los argumentos de persuasión; comienza diciendo que las verduras “están asquerosas” y, tras cada intento de persuasión del participante, aparenta dudar, pero reitera después la misma objeción, hasta tres veces.).</p>	<p>Respuesta 1:</p> <p>Respuesta 2:</p> <p>Respuesta 3:</p>

Imagen utilizada en la tarea de producción de Persuasión Prosocial



ANEXO III

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO FIN DE GRADO PSICOLOGÍA

CURSO ACADÉMICO 2019 /2020

Nombre y apellido alumno/a	María Mayoral Claver
DNI	
Universidad o Institución de destino ¹	
Título del TFG	Teoría de la Mente y competencia lingüística. Repercusiones en la habilidad para decir mentiras piadosas y para persuadir en niños y niñas de 6 a 12 años.
Tutor/a de TFG de la UMA	Carmen Barajas
Departamento	Psicología Evolutiva y de la Educación
Área de conocimiento	Psicología Evolutiva y de la Educación

DECLARO BAJO JURAMENTO O PROMESA

Que los documentos son originales e inéditos no habiéndose utilizado para la evaluación de ninguna otra asignatura del plan de estudios cursado.

Esta declaración se realiza bajo la responsabilidad de quien la suscribe, a los efectos de participar en la Defensa del Trabajo de Fin de Grado.

En Málaga, a 1 de junio de 2020

Firma del/la estudiante



¹Para el alumnado acogido a programas de movilidad o que desarrollen el TFG en otra institución