

Desarrollo de la teoría de la mente en autismo

Development of the theory of mind in autism

Irene Rivera Reig

Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle. Madrid

201004542@campuslasalle.es

ORCID 0009-0004-5484-7087

Resumen

Cuando nos referimos a la “mente”, hablamos de un término complejo de comprender. Si mencionamos al “aula”, nos metemos en un espacio difícil de manejar. Y si a estos dos conceptos le añadimos la palabra “autismo”, nos adentramos en un mundo que cuesta admirar por miedo a lo diferente.

Este trabajo trata acerca de la Teoría de la Mente (en adelante ToM); realizaremos un estudio de las distintas teorías realizadas con el paso del tiempo, centrándonos en dos perfiles: personas diagnosticadas con Trastorno del Espectro Autista (en adelante TEA) y neurotípicas.

Varios estudios indican que los humanos estamos cualificados para poder deducir y expresar las propias conductas y las de nuestro entorno como consecuencia de la capacidad de asignar estados mentales: surgiendo el término “Teoría de la Mente”. No obstante, este pensamiento ha sido polemizado mostrando una controversia acerca de las estructuras que presenta la formación de esta.

Se pretende explorar las distintas explicaciones que se han dado sobre cuáles son y cómo se consiguen todos los procedimientos vinculados a la ToM. Consiste en enfocarse en las características presentes en ambos perfiles, para construir una base que permita elaborar herramientas para enfrentarnos tanto a las dificultades, como a los retos personales que se quieran lograr. Así, el principal objetivo es demostrar que los alumnos con diagnóstico TEA sí pueden llegar a desarrollar una ToM.

Abstract

When we refer to the "mind", we are talking about a complex term to understand. If we mention the "education", we are in a field that is difficult to handle. And if we add the word "ASD", we enter a world that is hard to admire due to fear of what is different.

This paper deals with Theory of Mind (hereinafter ToM); carrying out an exhaustive study reflecting the different theories that have been developed over time. Focusing on two profiles: people diagnosed with Autism Spectrum Disorder (hereinafter ASD) and neurotypicals.

Several studies indicate that humans are qualified to be able to deduce and express their own behaviors and those of our environment as a consequence of the ability to assign mental states: arising the term "Theory of Mind". Nevertheless, this thought has been debated in its most essential theoretical forms, giving rise to a controversy about the structures involved in its formation.

It intends to explore the different explanations that have been given about what they are and how all the procedures linked to the ToM are achieved. It consists on focusing on the characteristics present in the two profiles, in order to build a base to elaborate tools to face both the difficulties and the personal challenges to achieve. Thus, the main goal is to demonstrate that students with an ASD diagnosis can indeed develop a ToM.

Cómo citar: Rivera, I (2023). Desarrollo de la teoría de la mente en autismo. *Indiv. Boletín de estudios e investigación*. 23, 91-112. DOI 10.37382/INDIVISA.VI23.106

Palabras clave

Teoría de la Mente (ToM)
TEA (Trastorno del Espectro Autista)
Neurotípicos
Educación
Desarrollo evolutivo

Keywords

ToM (Theory of Mind)
ASD (Autism Spectrum Disorder)
Neurotypical
Education
Evolutionary development

Recibido: 12.07.2023

Aceptado: 15.10.2023



INTRODUCCIÓN

Poco hay más complejo de entender que la mente humana y entre ello, la ToM. Tras largos años, hoy en día se sigue sin saber del todo cómo funciona y cómo logra adquirirse.

La presente investigación pretende hacer un recorrido por el avance de la terminación de la ToM, así como averiguar si los alumnos del Colegio Fundación Santamarca (TEA y neurotípicos), han desarrollado una. Aunque no conocemos con certeza si estos alumnos se encuentran afectados emocionalmente, con respecto a los estereotipos que podemos encontrar hacia sus perfiles y las diferencias sociales marcadas entre sus compañeros: la edad, género, lengua y su Cociente Intelectual. Se encuentran en un momento muy importante de su desarrollo, llegando a determinar muchas cosas a la hora de comparar los resultados.

La ToM es la habilidad que nos facilita el entender, realizar hipótesis y actuar ante el propio comportamiento y el de aquellos que nos rodea, mediante la aplicación de estados mentales: las emociones, los presentimientos, objetivos... Del mismo modo, la podemos comprender como una destreza cognitiva que facilita el poder asignar, tanto a sí mismo como a otros, estados mentales.

Teniendo en cuenta toda su complejidad, es importante que conozcamos también que todos estos conceptos son extremadamente complicados para aquellas personas TEA, pues sus dificultades hacen referencia al conflicto que se crea a la hora de intentar comprender ideas muy específicas, como las representaciones mentales. Asimismo, las carencias que presentan pueden ser entendidas y demostradas si se perciben como una derivación de la inhabilidad para poder entender los estados mentales de otros.

Uno de los objetivos principales es poder identificar si los alumnos del aula TEA presentan o no una ToM y ver si ésta en un futuro puede desarrollarse. Todo esto será investigado y probado mediante el Test de Sally, propuesto por Wimmer y Perner (1983) y Simon Baron – Cohen (1985), para la valoración de la falsa creencia.

No se busca que sea un resultado exacto, pues muchos de los niños a los que se va a realizar el diagnóstico son muy pequeños, por lo que debería repetirse con los años para poder confirmar si han desarrollado o no una o simplemente presentan un retraso madurativo. Se pretende que esta investigación sea un punto de partida y, sobre todo, de ayuda para la elaboración de futuras estrategias para el aula.

Se empezará con una base teórica. Se identificará el fin principal de dicho trabajo: la ToM en personas con y sin autismo.

Se proseguirá con los objetivos propuestos y la metodología expuesta, para poder así recoger los resultados desde los diferentes perfiles, otorgándonos las necesidades principales y resaltando las características de cada individuo.

Terminando, veremos las dificultades encontradas y las propuestas de mejora de cara a que, en próximas investigaciones, podamos resolver los conflictos desde otra perspectiva y tener más herramientas a la hora de poder ponernos a desarrollar la ToM en futuras aulas TEA.

Para todo ello, se parte de nuestra hipótesis inicial, que responde a una pregunta sobre el problema que hemos encontrado: ¿Tendrán los alumnos del aula TEA del Colegio Fundación Santamarca una ToM? Y, siguiendo el hilo: ¿Desarrollan los niños con TEA una ToM?

OBJETIVOS

Generales

- Conocer el desarrollo de la ToM en personas que no presentan TEA.
- Conocer el desarrollo de la ToM en personas que presenten autismo.
- Identificar la diferencia entre ambas teorías y los dos perfiles estudiados.

Específicos

- Identificar si los alumnos del aula TEA del colegio Fundación Santamarca tienen ToM.

INTRODUCCIÓN AL DESARROLLO DE LA TEORÍA DE LA MENTE EN PERSONAS NEUROTÍPICAS

Esta investigación pretende realizar un breve recorrido profundizando en las diferencias que puedan existir entre el desarrollo de la ToM, basándonos en diversas teorías, y el desarrollo de la ToM en los niños TEA. Esta teoría, según Premack y Woodruff (1978), trata sobre un procedimiento de carácter metacognitivo y socioemocional, que proporciona el que un sujeto sea capaz de identificar, definir o entender las conductas propias y de otros, así como saber predecirlas y dominarlas; mediante la atribución de estados mentales como: intenciones, creencias y emociones. Ayudando de esta manera a construir una buena interacción humana. Se podría decir que, la ToM, se trata de nada más y nada menos que saber ponerse en la piel de la otra persona; de saber comprender que los pensamientos y estados mentales de los otros pueden ser completamente diferentes a los propios (Uribe et al., 2010).

Diversos autores reflejan en sus proposiciones teóricas valoraciones para denominar la comprensión de la mente; encontramos a Wundt (1916), Vygotsky (1978), Piaget (1982) y Perry (1988).

Según Perry (1988), que habla acerca de la negligencia, hace referencia a que esta trata sobre la ausencia de experiencias en momentos específicos que ocurren durante el desarrollo del niño. Afirma que cada área cerebral está compuesta por su propio sistema de crecimiento, por lo que el proceso de neurodesarrollo será completamente diferente en cada área cerebral. Así, podemos entender que cada zona tiene unos momentos críticos o sensibles para poder organizar todas estas experiencias. Si todos estos momentos desaparecen durante la primera etapa de desarrollo, aunque el niño reciba vivencias positivas, estas no pueden no ser suficientes para cubrir esos daños y esa desorganización formada en los sistemas neu-

rales, dañando de esta forma al funcionamiento socioemocional. La alteración de dichos procesos puede derivar en peligrosas anomalías o en carencias en el neurodesarrollo (Perry, 1988).

Vygotsky (1978), en cambio, busca los diversos aspectos que le hacen llegar a la conclusión de que los seres humanos interpretamos el mundo mediante el aprendizaje de los significados que le damos; es decir, los significados de nuestro entorno. Para él, el desarrollo está unido a los contextos culturales y sociales de la persona. Del mismo modo, considera que los niños no comienzan a percibir el mundo única y exclusivamente a través de sus ojos, sino que también este es comprendido mediante el diálogo. Cuando este comienza a desarrollar su lenguaje, se convierte en una parte esencial del desarrollo cognitivo (Vygotsky, 1930).

Para Piaget (1982), el ser humano es un ser activo, alerta y creativo que adquiere una serie de sistemas mentales encargados de procesar y recopilar información, además de estructurarla. Este desarrollo, según Piaget (1956), es realizado mediante una serie de etapas que van surgiendo según el niño va creciendo. Estas etapas nos ayudan a entender parte de la ToM, pues es donde vemos claramente el desarrollo de esta. Centra sus estudios en que los niños forman su pensamiento a través del mundo que les rodea. Es decir, estos se basan en lo que ellos ya conocen y lo que descubren, adaptando, finalmente, sus ideas a las conclusiones que ellos mismos vayan obteniendo. Vygotsky (1930) y Piaget (1956).

Finalmente, Wundt (1916), quien en su psicología cognitiva propone que mente y cuerpo son semejantes, pero que no se interrelacionan, fundamentando su teoría en el término de inmediatez. Explica que en las personas permanece oculta una serie de conceptos mentales: simples deseos, creencias o intenciones, que, de alguna forma, están relacionados al comportamiento. (Uribe et al., 2010).

A lo largo de los años, distintos autores han tenido diferentes concepciones acerca de la ToM, convirtiéndose en un marco que ha dado pie a diferentes posturas:

- *Teoría teoría:* Según Perner (1994), Wellman (1995) y Gopnik y Meltzoff (1999), el niño alcanza formas cada vez más difíciles de ser representadas. Durante el primer año de vida, el bebé es capaz de utilizar únicamente y diferenciar representaciones primarias; aquellas que reflejan un objeto de manera directa y ya conocida: una mesa, una silla, etc. ajustándose a un único modelo de la realidad. La mente es un cúmulo de patrones relacionados y cualificados en una competencia específica. Estas ideas sirven para que el sujeto pueda llegar a explicar y presentir las conductas a partir de experiencias ya vividas. (Uribe et al., 2010).
- *Teoría de los módulos innatos:* autores como Leslie (1994) defienden que el desarrollo de maduración neurológica otorga al sujeto mecanismos que están preparados para poder procesar la información acerca de la situación mental que se encuentra en ese instante. Desde esta perspectiva, la experiencia pasa a ser un aspecto que se entendería como un componente fundamental para activar los mecanismos innatos.

- *Teoría de la simulación*: aparece como una opción hacia la expectativa de la otra persona. Autores como Gordon (1992) explica que la simulación facilita el ponernos en la situación en la que está viviendo la otra persona: hace que los sujetos conozcan sus estados mentales y a través de la simulación puedan deducir los estados de los otros individuos. Considera que, para poder entender ese estado mental es imprescindible saber fingirlo e interpretarlo. (Delgado Benavides, 2018).

Por otra parte, encontramos a autores como Harris y Johnson (1988), quienes consideran que los niños no requieren necesariamente de fabricar una teoría para poder entender la mente de otros. Estos defienden que entender la mente de otras personas se fundamenta en mecanismos intuitivos, que están repletos de elementos que se refieren a sí mismos o trabajan sobre sí mismos. Sostienen que la intuición mentalista de otros sujetos es una alusión a sí mismos. De manera que, mediante la propia interpretación de las experiencias vividas, se puedan comprender los hechos de los otros. (Delgado Benavides, 2018).

- *Construcción de la mente desde lo social*: desde esta perspectiva se entiende el poder que tiene el ambiente sociocultural y el lenguaje en el principio y la percepción de la mente. Considera de suma importancia los procesos de obtención y asimilación de la lengua. Esto tiene una gran significación, pues las personas utilizan como recurso principal el lenguaje para poder relacionarse. (Uribe et al., 2010).
- *Teoría neurobiológica*: está relacionada y conectada con las neuronas espejo. Gallese y Goldman (1998); Nimchinsky (1999); y Volm, (2005); explican que estas neuronas se estimularían mediante la contemplación de las acciones de otros sujetos: observamos aquello que nos llama la atención, estimulando nuestras neuronas, aprendiendo y permitiéndonos entender las situaciones de otros como si estuviésemos realizando esa misma actividad. (Uribe et al., 2010).

Por tanto, la ToM es algo bastante complejo de entender y, hoy en día, queda mucho por investigar. Como se ha podido ir viendo a lo largo de este primer análisis, se pueden distinguir diferentes ciclos de la ToM en constante desarrollo, según la comprensión paulatina de las diferentes convicciones, metas y emociones, hasta finalmente poder llegar a interpretar y entender la lógica de estas.

Desde distintos puntos de vista y posturas teóricas, las personas han intentado buscar una respuesta entre el “yo” propio, el de otros y la relación que tienen con la mente. Tras las lecturas e investigaciones realizadas, podremos definir a esta teoría como una capacidad para poder otorgar estados mentales.

Tras estudiar a fondo las diversas teorías, se considera que la que más se va a utilizar o más se aproxima al estudio que se va a realizar en el aula TEA, es la teoría de Vygotsky (1978), Gordon (1992) y Harris y Johnson (1988); ya que dichos autores son los que se identifican y ajustan más al perfil presente en el aula: Vygotsky (1978) y la Base de Desarrollo próximo; es decir, el adulto ayuda al niño y estas se van retirando según van logrando las metas pro-

puestas. Con la Teoría de Gordon (1992) se puede afirmar que muchos aprenden a través de la imitación y simulación de su entorno más próximo. Y, para Harris y Johnson (1988), el niño no necesita recrear una teoría, sino que actúa en función de lo que ve, siente e intuye en ese instante a partir de las experiencias y sentimientos vividos previamente.

INTRODUCCIÓN AL DESARROLLO DE LA TEORÍA DE LA MENTE EN NIÑOS TEA

El siguiente momento significativo en el desarrollo de esta teoría es el estudio de Baron – Cohen, Leslie y Frith (1985), quienes presentaron un análisis en el que expusieron que los niños con autismo no padecen de una ToM.

¿A qué hacemos referencia cuando hablamos de TEA?

El autismo es un trastorno neuropsicológico que suele diagnosticarse durante los tres primeros años de vida, ya que es cuando se presentan los primeros síntomas, agrupados en el DSM – V (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, 2014). Muestra un abanico bastante amplio y distintos grados de afectación, haciendo que sea expresado de una manera muy heterogénea. Y, aunque las maneras de expresarse son muy diversas, en muchos casos sí comparten dificultades en ciertas áreas, siendo estas normalmente las que se enfocan en todo lo que conlleva relacionarse con otras personas. Del mismo modo, se podría afirmar que también afecta de forma importante al lenguaje que se ha ido adquiriendo, así como las ayudas que haya ido obteniendo a lo largo de su vida tanto personal como estudiantil.

Ahora, es importante volver a centrarse en la pregunta inicial: ¿Desarrollan ToM los niños TEA?

La mente de un niño que no es autista se halla proporcionada de varias cogniciones que va desarrollando y adquiriendo de manera progresiva. Estas suelen basarse en características que van aprendiendo de lo que observan. Esto pueden realizarlo ya que son capaces de crear representaciones acerca de diversas cosas, situaciones, personas, etc.; es decir, tienen la capacidad de poder formar representaciones sobre representaciones, denominándose esto metarrepresentación.

Según Leslie (1987), la metarrepresentación está anunciada de manera innata, madurando únicamente durante el segundo año de vida. Es en ese preciso instante cuando el niño empieza a formar la competencia de compone funciones, haciendo que según pasen los años, evolucione progresivamente su capacidad mentalista: consiguiendo así formar una ToM que esté confeccionada. (Borbolla et al., 1993).

La teoría de Leslie se considera de suma importancia para el autismo debido a que tanto el trabajo de ficción como la capacidad mentalista carecen en las personalidades de los niños que presentan autismo. Diversas investigaciones han corroborado que los niños TEA no realizan juegos que impliquen el uso de la imaginación, sino que dedican su tiempo de ocio a realizar juegos enfocados a su día a día.

Para Leslie (1987), muchas personas con autismo sí parecen presentar una ToM a priori, aunque asegura que no está representada de una manera avanzada. Permitiendo presuponer para este perfil de personas que este ámbito está deteriorado. Los niños TEA, pues, lograrían no manifestar una carencia exacta en la comprensión e interpretación de diversos estados mentales, que no son transparentes, como, por ejemplo, podría ser el “ver” (Borbo-lla et al., 1993).

Siguiendo el mismo hilo, otro autor importante es Wing (1989); explica los distintos tipos de afectación que presentan estos niños ante la acción social, el diálogo con otros y la creatividad. Si ponemos todo esto en una línea, en un extremo podríamos encontrarnos con el desarrollo que denominaríamos normal y al otro lado, se situaría lo que conocemos por el autismo clásico. Es esta la teoría que mejor podría definir las tres señales que son más destacables en los niños TEA.

Wing (1989) diferencia tres clases de niños con autismo:

- Reservados o que rehúyen de forma activa a la relación con otros individuos.
- Pasivos: que asumen la comunicación y relación con otras personas, pero no la buscan.
- Activos: miran por juntarse con otros individuos, pero de una manera peculiar.

Se debe tener en cuenta que estos pueden cambiar de rango según la edad. Asimismo, estos tres aspectos presentan una afectación a los tipos comentados anteriormente:

- Afectación en la relación con otros: ámbito social.
- Deficiencias en el lenguaje: ámbito comunicativo.
- Dificultades ante los juegos que impliquen creatividad, ficción, imaginación, etc.

Es por estos tres aspectos por los que es complicado diagnosticar a un niño de temprana edad, pues según van cumpliendo años, las características van variando y siendo más claras. El momento para el diagnóstico no suele presentarse antes de los 2 o 3 años.

Se puede observar que la falta de ToM da un significado a aquello que suele mostrarse como una “carencia de lenguaje” o “retraso madurativo”, ya que puede entenderse y clasificarse mejor como un fallo de la semiología de las fases mentales. Asimismo, aquello que se presenta como una dificultad en el ámbito afectivo, puede comprenderse como un resultado de la insuficiencia de lo que hace referencia a tener una mente, pensar cosas coherentes, conocer, creer y, sobre todo, saber empatizar y entender nuestro entorno.

De esta manera, lo que se llega a observar como una “carencia de competencias sociales” puede comprenderse de una manera mucho más sencilla si somos capaces de verlo desde la misma perspectiva. No es suficiente una única práctica intrínseca de “reglas sociales”, sino que se necesita la aptitud de saber deducir e interpretar aquello que no se está explicando de manera explícita.

Por ello, los más pequeños que presentan indicios de autismo no expresan entusiasmo por aquellas cosas que más les pueda gustar. Asimismo, gracias a estas carencias, los niños con autismo que tienen mayor capacidad suelen tener eternos monólogos que, por lo general, están fuera de contexto.

Gracias a estos datos, es más sencillo reconocer y comprender otra característica de estos niños: la falta de contacto ocular. Son incapaces de comprender el lenguaje de ojos: entender y saber las señales que pueden relacionar con dichos estados mentales.

Tanto el escapar del contacto social como el comportamiento inapropiado ante encuentros sociales pueden deberse a la falta de una Teoría de Mente; siendo, además, estas características una carencia de comprensión hacia aquellos que los rodean. Asimismo, la comunicación es débil o inexistente debido a esta deficiencia.

Ver la Teoría de Wing como consecuencia de un error evolutivo hace que se presenten ciertos beneficios a la hora de comprender algo tan complejo: todos los niños con autismo muestran más síntomas además de los indicados. Es importante aludir que un porcentaje muy alto de personas con TEA padece de un retraso mental y otro gran porcentaje, manifiesta estereotipias o rituales (Uribe et al., 2010).

Podemos asimilar que en aquellos casos donde el autismo sea considerado “simple”, el tratamiento de la información se ejecuta con total normalidad, siempre que este implique un sistema de traducción del conocimiento por parte de un método céntrico. (Borbolla et al., 1993).

Como bien explica Leslie,

en los niños autistas, los diversos sistemas específicos de procesamiento de las entradas sensoriales no parecen sufrir una carencia anómala de efectos de cohesión. La ausencia de cohesión sólo se produce en el nivel superior del procesamiento central (ése es también el nivel de la metarrepresentación). El plano de la metarrepresentación nos permite contemplar nuestros propios pensamientos. (Borbolla et al., 1993).

Saber que se tiene que asignar estados mentales puede comprenderse como el instrumento de asimilar toda la información que sea considerada más compleja y que proviene de orígenes completamente desiguales, estableciendo de esta forma una pauta con un significado coherente. Ese saber que nos facilita el conocer qué dominamos y comprendemos puede ser la llave de nuestro talento o cabida hacia aquellos aspectos que buscamos dar un significado (Leslie, 1987).

Después de profundizar en las diversas teorías, la que más se ajusta a la investigación es la de la teoría de Leslie y Wing; pues sí consideramos que las personas con autismo pueden llegar a desarrollar una ToM, aunque estos presenten características diferentes.

En definitiva, se diría que en ambos pensamientos se encuentran pocas similitudes, ya que no hay opciones, solo extremos: o se ha desarrollado o no. Esto se puede identificar ya que ambos perfiles van evolucionando de manera muy diferente y compleja cada estado mental. Aun así, comparten una característica importante: personas con y sin Autismo sí pueden desarrollar una ToM. Una de las deficiencias de esta Teoría significa presentar más dificultades a la hora de progresar o ampliar las habilidades sociales que corresponden al momento evolutivo en el que la persona se encuentra, haciendo que se vuelva mucho más complejo el relacionarse con los demás y poder fijar relaciones sociales de manera sana y positiva. Dan igual las características de la persona, que, si se ha ido desarrollando acorde al momento evolutivo y adquirido de manera natural y correcta, la ToM Afectiva (la capacidad de poder deducir los estados emocionales de otras personas) y la ToM Cognitiva (la aptitud de entender las intenciones de los demás individuos) van a ser desarrolladas sin importar si tiene o no autismo.

Cuadro descriptivo de ambas teorías

Estas teorías seleccionadas son las que más se acercan al pensamiento que se ha ido construyendo durante estos meses de investigación, y a las hipótesis que se han planteado en dicho trabajo.

Tabla 1

TEORÍA DE LA MENTE EN PERSONAS NEUROTÍPICAS: Vygotsky (1978), Gordon (1992) y Harris y Johnson (1988)	TEORÍA DE LA MENTE EN PERSONAS CON EL TRANS- TORNO DEL ESPECTRO AUTISTA: Wing (1989) y Leslie (1987)
<i>Vygotsky, 1978:</i> Interpretación del mundo a través del propio aprendizaje: significados que nosotros mismos damos a las situaciones. El desarrollo va enlazado al entorno social.	<i>Wing, 1989:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Distintos grados de afectación: Social, comunicativa y en los juegos. • 3 tipos de autismo: reservados, pasivos o activos. ToM: carencia del lenguaje o retraso madurativo: deficiencia en la semántica de las fases mentales.
<i>Gordon y la Teoría de la Simulación, 1992:</i> Capacidad de deducir sentimientos y estados mentales mediante la simulación. Saber fingirlo e interpretarlo para poder comprender.	
<i>Harris y Johnson, 1988:</i> no es necesaria la construcción de una teoría para poder comprender el pensamiento del resto. Se comprende mediante la intuición: a través de lo vivido uno es capaz de comprender la situación del otro.	<i>Leslie, 1987:</i> afirma que, con el paso de los años, su capacidad mentalista se va desarrollando gradualmente, formando de esta manera una ToM que esté bien elaborada.

<p>Conclusiones: la mente se encuentra establecida por diversas cogniciones que van evolucionando y alcanzando conocimientos de forma gradual. Estas cogniciones son la base de aquellas características que se van entendiendo y asimilando según lo que uno observa en su entorno. Se llega a este punto cuando se es capaz de crear representaciones; es decir, de crear metarrepresentaciones (la capacidad de asignar a otro individuo o a sí mismo sobre un mundo mental)</p>	<p>Las personas con Autismo carecen de la capacidad mentalista y el trabajo de ficción: no llevan a cabo juegos que impliquen creatividad e imaginación. Considera que no es imposible que los niños con TEA desarrollen una ToM, pero sí es verdad que asegura que esta no esté "madura", le falte por desarrollarse de una forma más avanzada.</p> <p>Conclusiones: los niños con autismo muestran una estructura inacabada de la ToM, pero sí podría llegar a desarrollarse, aunque sea de una forma más sencilla y menos elaborada, hasta finalmente lograr establecer una base bien estructurada, completando de esta manera alguna de las presuntas peculiaridades independientes del autismo.</p>
---	--

Nota. Fuente de elaboración propia, 2023.

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Se ha utilizado una metodología investigativa de carácter empírico– analítico, exponiendo el estudio de las relaciones y diferencias entre diversos comportamientos y capacidades hacia la comprensión de los estados mentales entre alumnos de Infantil, Primaria y ESO. Teniendo en cuenta, además, variables personales como pueden ser la edad, el sexo, el CI, el porcentaje de discapacidad, el lenguaje y el contexto en el que se desarrollan.

Características de la muestra participante

Se va a realizar una comparativa con una pequeña muestra no probabilística, ya que ha sido seleccionada en el colegio, en la que se pueda reflejar las diferencias de cada participante utilizando El Test de Sally para así poder conocer si existen diferencias en cuanto a las actitudes que se están evaluando.

El centro implicado en la investigación es el Colegio Fundación Santamarca. Esta muestra se realizará con niños entre 3 y 5, 8 y 12 y 13 y 15 años, perteneciendo todos al mismo centro.

Participantes

Sujeto 1

Alumno de 5 años con autismo, TDAH (Trastorno Déficit de Atención e Hiperactividad) y Trastorno de Pica. Su madre tiene Asperger y su padre una minusvalía además de TDAH. No tiene un lenguaje bien desarrollado, por lo que se trabaja tanto en el aula como en casa con comunicadores. Presenta hipersensibilidad auditiva y visual. Por otra parte, se observan estereotipias: cerrar los ojos, taparse los oídos o levantar las manos mientras aprieta sus ojos.

A priori diríamos que el Sujeto 1 sí tiene ToM, pues a pesar de mostrar un perfil bastante complejo, es un niño muy empático y capaz de entender cada situación.

Sujeto 2

Alumno de 3 años con X – Frágil. Es una enfermedad causada por un desorden en los genes: no se produce la proteína necesaria para el desarrollo cerebral (Mingarro et al., 2017).

Presenta problemas sociales, en la inteligencia (aunque es un gran aprendiz visual) y también carencias en el lenguaje. Tiene estereotipias: aletear.

Según lo observado, el Sujeto 2 no presentaría ToM. Desconecta mucho de la realidad, no tiene capacidad simbólica y no sabe interpretar lo que se le está preguntando. Siguiendo con la hipótesis de la edad, también podría no presentarla porque tiene tres años y es probable que todavía esté en proceso de desarrollarla.

Sujeto 3

Alumno de 3 años con una discapacidad del 33%. No presenta lenguaje funcional, aunque sí intención de comunicarse. Gestiona muy mal las emociones y ante situaciones de estrés se autoagrede. No muestra interés a la hora de socializar con sus iguales, pero busca la atención de los más mayores. Sus estereotipias son: movimientos de cabeza, y realizar muecas.

Según lo observado, se podría decir que el Sujeto 3 sí tiene ToM.

Sujeto 4

Es un niño de 4 años con diagnóstico TEA. No tiene lenguaje y está comenzando a adquirir signos. No sociabiliza y busca retar al adulto constantemente.

Presenta estereotipias: aleteo, emisión de ruidos, andar de puntillas y movimiento de cabeza.

El Sujeto 4 se diría que no presenta ToM, pues no muestra interés ni comprende su entorno.

Sujeto 5

Es un niño de 4º de Primaria, con desfase curricular de 2º. Presenta autismo, e hiperactividad no tratada, dificultando así su desempeño diario. No presenta un lenguaje funcional ni sociabiliza. Cuando algo no le cuadra suele agredir a sus compañeros o al adulto de referencia. Presenta también hipersensibilidad auditiva y tiene estereotipias como aleteos y movimientos constantes acompañados de ruidos.

El Sujeto 5, se podría decir que sí presenta ToM, pues, cognitivamente hablando, presenta un buen nivel, entendiendo y comprendiendo las situaciones.

Su capacidad simbólica es muy baja.

Sujeto 6

Es un alumno de 5º de Primaria con desfase curricular de 2º. Presenta TDAH y autismo. Su principal problema es el lenguaje: es de origen asiático y en casa no hablan español. Socializa bien con su grupo de referencia.

Presenta dificultad a la hora de resolver conflictos y gestionar emociones. Sus estereotipias son: autoagredirse ante situaciones incómodas y realizar movimientos exagerados acompañado de ruidos.

Se podría decir que no tiene ToM, pues no es capaz de reproducir ni interpretar sentimientos ni sensaciones. Asimismo, su capacidad simbólica es muy deficiente.

Sujeto 7

Alumna de 3 años con Asperger. Sí tiene lenguaje, pero no presenta comprensión auditiva, por lo que cuando se realizan preguntas, la respuesta no se ajusta a lo preguntado. Socializa bien con sus iguales. Repite todas las frases (ecolalias) y se hace referencia a sí misma en tercera persona.

El Sujeto 7 no presenta una ToM, pues no es capaz de comprender su entorno. Tampoco tiene capacidad simbólica.

Sujeto 8

Alumno de 2º de la ESO. Presenta trastorno generalizado del desarrollo. Tiene lenguaje y no requiere de adaptaciones curriculares. Su mayor dificultad se encuentra en el ámbito social: problemas conductuales a la hora de relacionarse.

El Sujeto 8 sí presenta una ToM.

Sujeto 9

Alumno de 3º de la ESO con autismo. Tiene lenguaje funcional y no requiere de adaptaciones curriculares. A nivel conductual sabe gestionar sus emociones, durante su desregulación puede llegar a alcanzar picos muy elevados de estrés y descontrol.

El Sujeto 9 sí presenta una ToM.

Sujeto 10

Alumno de 2º de la ESO. Presenta un trastorno generalizado del desarrollo y principios de Esquizofrenia.

Se podría decir que el Sujeto 10 sí presenta una ToM, ya que a pesar de todas sus dificultades y características es una persona muy sentimental capaz de entender su entorno y los estados del otro.

Sujeto 11

Alumno de 3º de Infantil y hermano del Sujeto 6. Este no presenta ninguna discapacidad ni trastorno. Su mayor problema se encuentra en el lenguaje. Al igual que su hermano, su aprendizaje no es un proceso lineal.

A nivel social no presenta dificultades, aunque se comunica mediante gestos y gritos, provocando rechazo en ocasiones.

El Sujeto 11 NO tiene ToM debido a la dificultad que presenta ante el lenguaje y la comprensión de este.

Sujeto 12

Alumna de 5º de Primaria. No presenta ninguna dificultad ni deficiencia en su desarrollo. Ha repetido curso debido a circunstancias personales. Es una niña muy risueña, aunque a causa de sus inseguridades, en numerosas ocasiones su desarrollo social es afectado.

El Sujeto 12 tiene un buen nivel cognitivo y sí presenta una ToM.

Sujeto 13

Alumno de 6º de Primaria. Diagnosticado con TDAH, pero no ha sido impedimento para su desarrollo personal y académico. A nivel cognitivo va acorde con su edad y no presenta problemas. A nivel social, se desenvuelve muy bien entre sus iguales y con los adultos.

El Sujeto 13 sí tiene ToM.

Test de Sally

Es una prueba que se fundamenta en un estudio ejecutado por Heinz Wimmer y Josef Penner en 1983; dos años más tarde, Baron – Cohen (1985) realizó diversas modificaciones en el paradigma de la prueba, introduciendo nuevos personajes: Sally y Anne. Ambos buscaban diseñar un test para medir las habilidades y competencias de las personas, y poder asignar estados mentales. (Alonso, 2021)

Proponen lo siguiente:

Dos niñas llamadas Sally y Ana tiene una cesta y una caja respectivamente. Sally está jugando con la pelota, pero cuando se tiene que marchar, la guarda en su cesta y se va. Ana, cuando ve que Sally se ha ido, coge la pelota de la cesta y la guarda en su caja. Cuando Sally regresa a seguir jugando, va a buscar su pelota.

Es en este momento cuando se realizan tres preguntas:

- ¿Dónde va a buscar Sally su pelota? Alusión a la creencia.
- ¿Dónde se encuentra realmente la pelota de Sally? Alusión a la realidad.
- ¿En qué lugar se guardó la pelota primero? Prueba de memoria.

Si con la primera pregunta se responde la cesta, habrán indicado que comprenden que la visión de Sally no muestra el estado real de la situación. Sin embargo, si en esta primera pregunta responden la caja, esta prueba será asignada como fallida, signo (probablemente) de no haber comprendido que ellos tienen conocimientos que Sally no tiene.

Las otras dos preguntas sirven principalmente como requisitos de condición. Si alguna de esas dos es respondida de manera incorrecta, puede ser por diversas causas, como la falta de comprensión en la pregunta que se ha realizado, sugiriendo que no ha comprendido qué es lo que está ocurriendo en dicha situación.

Este procedimiento mide la ToM de la persona evaluada, comprobándose la capacidad que la persona tiene para introducirse en las sensaciones, intenciones y la perspectiva que pueda proyectar otra persona ajena. (Alonso, 2021).

APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

Una vez elaborada y aprobada la prueba, pasamos a su aplicación en el aula, tanto en Primaria, como en Secundaria. El primer paso fue avisar a los para poder preparar a los alumnos con antelación acerca de la práctica, sin llegar a alterar la rutina.

La aplicación de la prueba tuvo una duración de 15 minutos aproximadamente en los niños de Primaria, 10 minutos en los de Secundaria y 5 minutos en los de Infantil (cuanto más pequeños, menos se tarda debido al nivel de comprensión).

Es el propio investigador el encomendado de ejecutar dicho test, con la finalidad de eludir cualquier posible efecto negativo del experimentador acerca de los participantes. Es una manera de controlar la variable del investigador sin que haya errores.

Se recopilaron como datos la edad, el sexo, la lengua y las pruebas WISC -V, para tener una aproximación de su CI, así como la prueba realizada.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Se ha realizado un estudio de los perfiles de los alumnos. Del mismo modo, se han analizado las aulas y los métodos de enseñanza por separando, desglosando, además, el género y la edad.

Tabla 2

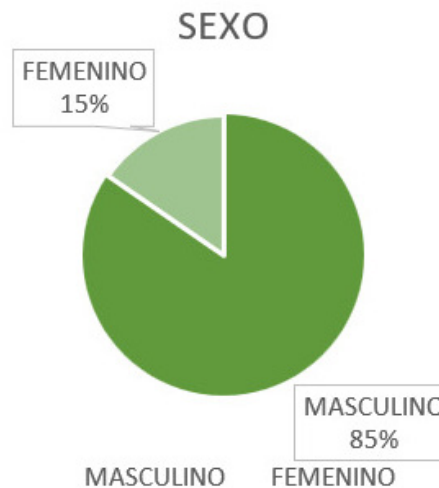
SEXO	PARTICIPANTES	TOTAL
MASCULINO	SUJETO 1	1
	SUJETO 2	1
	SUJETO 3	1
	SUJETO 4	1
	SUJETO 5	1
	SUJETO 6	1
	SUJETO 8	1
	SUJETO 9	1
	SUJETO 10	1
	SUJETO 11	1
	SUJETO 13	1
Total		11
FEMENINO	SUJETO 7	1
	SUJETO 12	1
Total		2
Total general		13

Nota. Fuente de elaboración propia, 2023.

Se observa un total de 13 participantes: 11 chicos y 2 chicas. Aquí no se diferencian las personas con TEA de las Neurotípicas.

Vemos que de la muestra un 85% lo ocupa el sexo masculino y un 15% el sexo femenino.

Tabla 3



Nota. Fuente de elaboración propia, 2023.

Tras recopilar información mediante las pruebas WISC – V (1949), se ha podido extraer una aproximación del CI de los alumnos. Aunque no es un test oficial, sí es usado por el equipo de orientación del colegio, y lo usaremos como muestra.

Para ello realizamos pruebas de: Comprensión Verbal, Vioespaciales, Razonamiento, Memoria y Velocidad de procesamiento.

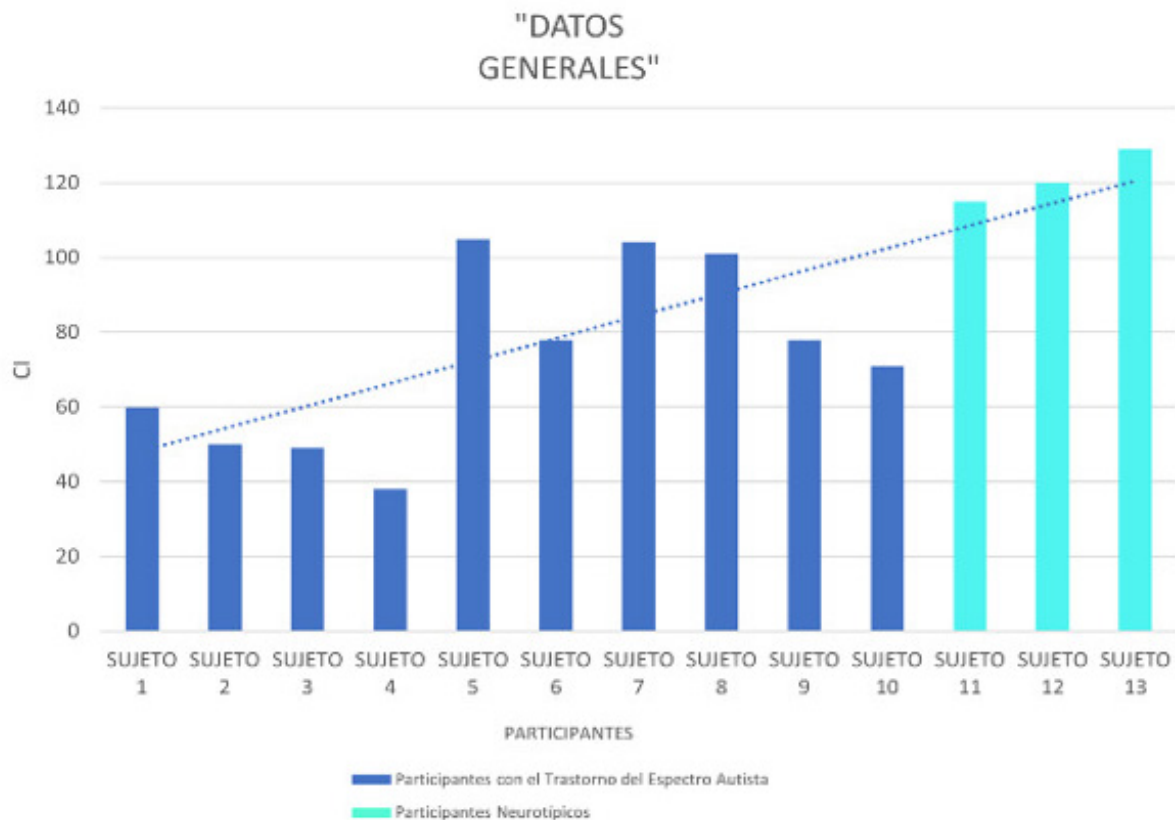
La primera prueba consistía en diversos gráficos en los que el alumno debía nombrar las imágenes que se le estaban mostrando, midiendo de esta forma la inteligencia y los conocimientos que ha ido adquiriendo a lo largo de su etapa escolar; así como otras capacidades como percepción, comprensión y pensamiento abstracto (Sttefano Abanoni, 2022).

La segunda prueba calculaba la capacidad de poder distinguir y simplificar estímulos visuales. Se utilizaron cubos de un color o de dos y una fotografía que les fue mostrada con estímulos de por medio. Por otra parte, se hizo uso de puzles para medir la aptitud “mental de construcción no motora”: la capacidad para poder reproducir, descomponer y manejar objetos de manera mental. (Sttefano Abanoni, 2022).

Para la prueba de memoria, se les dijo una serie de letras y números que el alumno debía recitar de manera exacta a como se les había presentado. El objetivo de dicha prueba era poder analizar la facultad de permisividad cognitiva y su destreza mental. (Sttefano Abanoni, 2022).

Terminamos con las pruebas de Velocidad de Procesamiento, donde no solo observamos su velocidad de comprender lo mostrado, sino también su memoria a corto plazo: el alumno mirará dos tipos de símbolos (presentados y de búsqueda) y tendrá que señalar si alguno de los símbolos presentados coincide con los del grupo que se está buscando. (Sttefano Abanoni, 2022).

Tabla 4



Nota. Fuente de elaboración propia, 2023.

Aquí ya se aprecian diferencias entre las dos muestras: personas neurotípicas y con TEA. Estas no se deben al sexo, ni tampoco a las características, pues algunos participantes con autismo no se alejan demasiado de las puntuaciones de los alumnos neurotípicos.

Por otro lado, si agrupamos a los alumnos diagnosticados con TEA y a los neurotípicos, podemos observar los siguientes datos:

Tabla 5

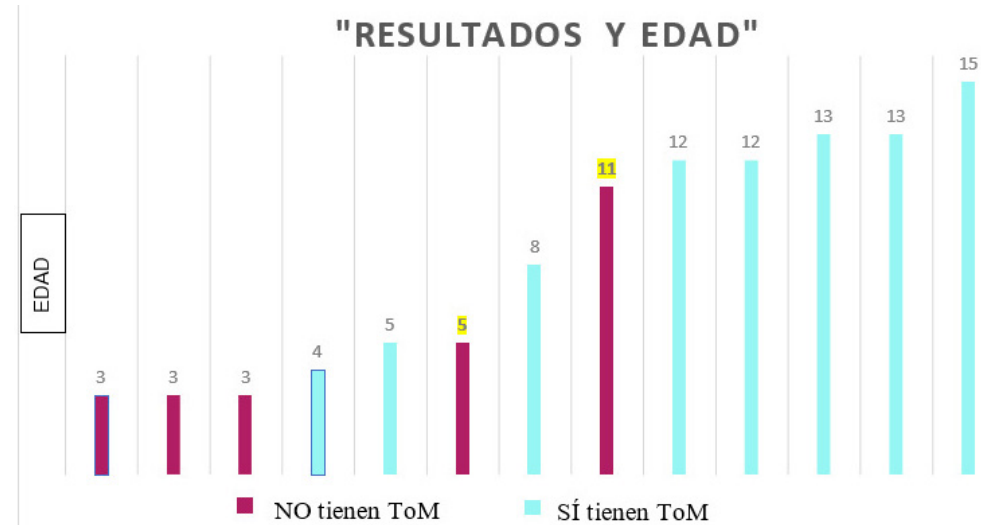
	TIENE TEA	ES NEUROTÍPICO
TIENE ToM	6 alumnos 60%	2 alumnos 66%
NO TIENE ToM	4 alumnos 40%	1 alumno 33%

Nota. Fuente de elaboración propia, 2023.

Aquí podemos decir claramente que el hecho de tener autismo no implica no poder desarrollar una ToM, pues más de la mitad de la muestra, tenga TEA diagnosticado o no, sí presenta una ToM, además de mostrar puntuaciones muy similares en ambos perfiles.

Ahora pasamos a analizar la edad:

Tabla 6



Nota. Fuente de elaboración propia, 2023.

Podemos observar claramente que esta variable afecta de manera considerable al desarrollo de la ToM. Era de esperar que los alumnos con 3 años no tuviesen desarrollado una, pues a estas edades da igual que se tenga o no un trastorno: uno no es capaz de percibir con exactitud y sentimiento lo que está ocurriendo a su alrededor. Es mucho más difícil diagnosticar a esta temprana edad, pues según crecen, desarrollan y varían sus características. Por ello, el diagnóstico no suele darse antes de los dos o tres años.

Podemos observar claramente que esta variable afecta de manera considerable al desarrollo de la ToM. Era de esperar que los alumnos con 3 años no tuviesen desarrollado una, pues a estas edades da igual que se tenga o no un trastorno: uno no es capaz de percibir con exactitud y sentimiento lo que está ocurriendo a su alrededor. Es mucho más difícil diagnosticar a esta temprana edad, pues según crecen, desarrollan y varían sus características. Por ello, el diagnóstico no suele darse antes de los dos o tres años.

Tabla 7

	TIENE LENGUAJE (ESPAÑOL) < 4	NO TIENE LENGUAJE (ESPAÑOL) <4
TIENE ToM	8 alumnos	0 alumnos
NO TIENE ToM	0 alumnos	2 alumnos

Nota. Fuente de elaboración propia, 2023.

Podemos concluir que los factores que influyen notablemente son la edad y el lenguaje. Aquellos alumnos que tienen menos de 4 años no tienen desarrollada una ToM, independientemente de si han sido diagnosticados o no con TEA. Además, se observa que hay una correlación directa entre tener o no lenguaje. Aquellos alumnos de cuatro años o mayores, que sí entienden y hablan español, han desarrollado una ToM. Sin embargo, aquellos que no tienen el habla española, no. Insistimos en que ser diagnosticado con autismo no es motivo para no poder desarrollarla.

CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta todos los datos y los análisis realizados, se identifica la clave que marca la diferencia entre que haya desarrollada una ToM o no.

Haciendo referencia al objetivo planteado, podemos decir que ha sido logrado satisfactoriamente. Gracias a las pruebas realizadas y el trabajo de observación, se ha podido ver si los alumnos del Colegio Fundación Santamarca presentan una ToM.

Existen diferencias muy claras entre unas edades y otras, pero podemos desmentir la teoría de que tener autismo implica no desarrollar ToM. La ToM no es sinónimo de no tener un trastorno y ser un neurotípico. También es necesario tener en cuenta de dónde provenga el alumno y su capacidad de adaptación, su momento evolutivo, el grupo de pertenencia y las circunstancias en las que se esté desarrollando.

Hay que fijarse en el talento del niño y no en la etiqueta que les diferencia. Ser diagnosticado con TEA no tiene por qué ser una desgracia, sino una oportunidad de desarrollar tus máximas capacidades desde tu propia realidad. El autismo no es nada más y nada menos que comprender el mundo desde otra perspectiva.

LIMITACIONES Y FUTURAS INVESTIGACIONES

Durante dicho estudio se tiene la certeza de que la muestra está sesgada. El primer obstáculo es que la población es una muestra muy pequeña, haciendo que el resultado esté afectado, pues no se ajusta a una población real.

Otro obstáculo encontrado es que no ha habido suficiente tiempo como para poder profundizar y trabajar con cada uno de los participantes para obtener unos resultados completos y fiables. Además, no ha sido posible el acceder a sus informes, dejando atrás datos que hubiesen dado la oportunidad de poder enriquecer la investigación.

También la falta de estudio hacia este trastorno; aunque se haya avanzado, queda mucho por investigar y llevar a las aulas. Es una gran motivación para continuar investigando en el futuro.

Por todo esto, me parece de suma importancia continuar con este gran trabajo de investigación acerca del Espectro Autista. Conocerlo más a fondo y formarse más, aumentando de esta manera las posibilidades de mejora en futuras aulas.

CONFLICTO DE INTERESES

El autor de dicho trabajo expone no tener ningún conflicto de intereses. Esta investigación no ha obtenido ninguna subvención de carácter financiero, comercial o sin ánimo de lucro.

Referencias

- Abanoni, S. (8 de 2022). *WISC - V. Manual Aplicación y análisis interpretativo*. Obtenido de NeuroClass: <https://neuro-class.com/wp-content/uploads/2022/08/Manual- Aplicacion-y-analisis-interpretativo-WISC-V.pdf>
- Alonso, J. R. (24 de 03 de 2021). *El test de Anny y Sally - Neurociencia*. Obtenido de El test de Anne y Sally: <https://jralonso.es/2021/03/24/el-test-de-anne-y-sally/>
- American Psychiatric Association: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition. Arlington, VA, American Psychiatric Association, 2013.
- Asociación Americana de Psiquiatría, *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM - 5)*, 5ª Ed. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, 2014.
- Barrera A, Vázquez G, Tannenhau L, Lolich M, Herbst L. Teoría de la mente y funcionabilidad en pacientes con trastorno bipolar en remisión sintomática. *Revista Psiquiatría Salud Mente (Barcelona)*. 2012; 6(2), 67-74.
- Barrero, A. (2021). *Autismo Asperger / Estrategias para Trabajar la Teoría de la Mente* [Documental].
- Barret, H. (2008). Qué nos dice la investigación sobre la pérdida de figuras de apego en la infancia. *Psicopatol. salud mental* (12), 27 - 38.
- Bartak, L. and Rutter, M. (1976). Differences between mentally retarded and normally intelligent autistic children. *Journal of Autism and Childhood Schizophrenia* 6, 109-120.
- Berenguer, C., & Roselló, B. (2016). *El valor de la Teoría de la Mente en la diferenciación de niños con TDAH y con TEA*. Valencia: ACIPE - Asociación Científica de Psicología y Educación.
- Bowlby, J. (2006). *Vínculos afectivos. Formación, desarrollo y pérdida*. Madrid: Morata, S.L.
- Carpendale, J. I. M. y Lewis, C. (2006). *How Children Develop Social Understanding*. Oxford: Blackwell.
- Cazau, P. (s.f.). Fases del desarrollo psicológico según Mahler.
- Delgado Benavides, J. (2018). Los niños y la comprensión del mundo mental de los otros: Teorías explicativas. *Psicogente, vol. 21, núm. 40*, 518 - 531.
- DeMyer, M. (1976). Motor, perceptual-motor and intellectual disabilities of autistic children. In *Early Childhood Autism* (ed. L. Wing), 169-196. Pergamon: Oxford
- Freud, A. (2006). *EL YO Y LOS MECANISMOS DE DEFENSA. - 1ª ed. 16ª reimp.* -. Barcelona: Buenos Aires: Paidós Psicología Profunda.
- Geographic, N. (2019). *Prueba de Teoría de la Mente en Niños con el Teste de Sally Anne*.
- Guillén, J. C. (2017). *Teoría de la mente* [Documental].
- Isaev, D.N and Kagan, V.E. (1974). Autistic syndromes in children and adolescents. *Acta paedopsychiatrica* 40, 182-190.
- Leslie A. M. and Frith, U. (1988). Autistic children's understanding of seeing, knowing and believing. *British Journal of Developmental Psychology*. N°6, 315-324.
- Leslie, A. (1994). The origins of Theory of Mind. *Psychologicas Review*, pp. 94, 84- 106.
- Mahler, M. (1972). On the first three subphases of the separation - individuation process. *International Journal of Psycho-Analysis, Vol 53, part 3*, 333 - 338.
- Mahler, M. (1975). El nacimiento psicológico del infante humano. *Ed. Marymar*.
- Mahler, M. (1984). Estudios 1. Psicosis infantiles y otros trabajos. *Buenos Aires: Ed. Paidós*.
- Mahler, M. (1984). Estudios 2. Separación - individuación. *Buenos Aires: Ed. Paidós*.
- Martins-Junior F, Sanvicente-Vieira B, Grassi-Oliveira R, Brietzke E. Social cognition and Theory of Mind: controversies and promises for understanding major psychiatric disorders. *Psychology & Neuroscience*. 2011; 4(3), 347-351.
- Martín M, Gómez I, Garro J. Teoría de la mente en un caso de autismo ¿cómo entrenarla? *Psicothema*. 2012; 24 (4), 542-547.
- Matilde Pelegrí (con modificaciones de la traducción de Teresa Sainz Vicario). (1943). Artículo original: Kanner, L. Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child* 2, 217 - 250.
- Mingarro Castillo, Mª.; Ejarque Doménech, I.; Aras Portilla, L. (2017). Un paciente con Síndrome del Cromosoma X - Frágil. *Revista Clínica de Medicina de Familia* , 54- 57.
- Musicoterapia, S. (2019). *Prueba de lectura de mente o falsa creencia (Test de Sally Anne) a joven con autismo* [Documental].

- Mothers, J. B. (2006). *The making and breaking of affectional bonds (5th edition)*. Madrid: Morata
- Perry, B. D. (2018). Nuevas aportaciones respecto a la negligencia de cuidados. *The Child Trauma Academy*, 1 - 3.
- Pineda, W., Jiménez, G. & Puentes, P. (2012). Retrospectiva y prospectiva de la teoría de la mente; avances de investigación en neurociencias. *Revista Psicogente*, 15(27), 178-197.
- Riviere, A. (1998). *Objetos con mente*. Madrid: Alianza.
- Ruggieri, V. (2013). Empatía, cognición social y trastornos del espectro autista. *Revista de Neurología*, 56(1), 13-21.
- Salas, O. M. (19 de noviembre de 2014). *Introducción a la investigación: guía interactiva*. Obtenido de Tipos de Investigación: <https://www.uv.mx/apps/bdh/investigacion/unidad1/investigacion-tipos.html>
- Segal, H. (. (2008). *Introducción a la obra de Melanie Klein*. - 1ª ed. 18ª reimp. -. Barcelona: Buenos Aires: Paidós Psicología Profunda.
- Segal, H. (1964). *Introduction to the Work of Melanie Klein*. W. Heinemann, Londres: Paidós Psicología Profunda.
- Siboldi, J. (2011). Síndrome de Asperger y habilidades sociales: un abordaje grupal. (Tesis de pregrado). Universidad Católica Argentina, Facultad de Humanidades "Teresa de Ávila", Argentina.
- Tirapu-Ustárrroz, J., Pérez-Sayes, G., Erekatxo-Bilbao, M. & Pelerín-Valero C. (2007). ¿Qué es la teoría de la mente? *Revista de Neurología*, 44(8), 479-489.
- Téllez-Vargas, J. (2006). Teoría de la mente: evolución, ontogenia, neurobiología y psicopatología. *Avances en psiquiatría biológica*. Vol. 7, 627.
- Uribe Ortiz, D., Gómez Botero, M., & Arango Tobón, O. (2010). Teoría de la mente: una revisión acerca del desarrollo del concepto. Vol. 1 No. 1. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 28 - 37.
- Vaan Krevelen, D.A. (1971). Early infantile autism and autistic psychopathy. *Journal of Autism and Childhood Schizophrenia* 1, 82-86.
- VideosParaCreer. (2013). *Autismo, teoría de la mente y la persona detrás del síntoma 1/2* [Documental].
- Villamizar, M. (1993). La "teoría de la mente" y el autismo infantil: una revisión crítica. *Revista Complutense de Educación*, Vol. 4, 11 - 28.
- Vygotsky, L. (1930). *Mind and Society*. *Harvard University Press*, 1 - 101
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: *Harvard University Press*.
- Vygotsky, L. S., & Piaget, J. (1956). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. *Escritos escogidos de psicología*, 105 - 118.
- Wechsler, D. (1949). *Manual for the Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC)*. New York: The Psychological Corporation.
- Wing, L. and Gould, J. (1979). Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children: epidemiology and classification. *Journal of Autism and Developmental Disorders* 9, 11-29.
- Wing, L. (1989). "The diagnosis of autism". En C. Gillberg, *Diagnosis and treatment of autism* (págs. pp. 5 - 23). N.Y.
- Wing, L. (1989). *The diagnosis of autism*. En Gillberg, C. (Ed.) *Diagnosis and treatment of autism*, 5-22.
- Wulff, S. B. (1985). The symbolic and object play of children with autism: a review. *Journal of Autism and developmental disorder*. Vol. 15, (2), 139148.
- Zegarra - Valdivia, J., & Chino Vilca, B. (2017). Mentalización y Teoría de la Mente. *Revista Neuropsiquiatría* 80 (3), 189 - 199.

DIRECCIÓN DE CONTACTO

Irene Rivera Reig
Centro Superior de Estudios
Universitarios La Salle, Madrid
201004542@campuslasalle.es
ORCID 0009-0004-5484-7087