

**Diseño de una prueba para evaluar Teoría de la Mente en estudiantes de
psicología.**

Trabajo de Grado para optar por el título de Psicóloga

Lucy Stefany Serna Vélez

Jennifer Vanegas Jaramillo

Asesora

Daniela Agudelo Soto

Magíster en Neurodesarrollo y Aprendizaje

Corporación Universitaria Lasallista

Facultad de Ciencias Sociales y Educación

Programa de Psicología

Caldas, Antioquia

2020

Contenido

Resumen	8
Abstract	9
Introducción	10
Planteamiento del problema	12
Justificación	17
Objetivos	20
Objetivo General:	20
Objetivos Específicos	20
Marco Teórico	21
Antecedentes.	21
Conceptualización.	24
Consideraciones éticas	47
Metodología	49
Tarea 1	50
Tarea 2	56
Tarea 3	60
Tarea 4	65
Análisis de datos	74
Discusión	78
Recomendaciones y conclusiones	82
Referencias	84

	3
Apéndices	89
Apéndice A	89
Consentimiento informado-Menor de edad	89
Apéndice B	92
Consentimiento informado-Mayor de edad	92

Lista de Apéndices

Apéndice A (Consentimiento informado menor)	83
Apéndice B (Consentimiento informado mayor)	86

Lista de tablas

Tabla 1. Evaluación de desempeño por semestre.....	75
Tabla 2. Evaluación de desempeño por tarea	76
Tabla 3. Coeficiente de correlación intraclase	77
Tabla 4. Conversión de puntuaciones	80

Lista de imágenes

Historieta 1. Ejemplo	52
Historieta 2	¡Error! Marcador no definido.
Historieta 3	¡Error! Marcador no definido.
Historieta 4	¡Error! Marcador no definido.
Historieta 5	¡Error! Marcador no definido.
Historieta 6	55
Historieta 7	55
Historieta 8	56
Caso 1. Ejemplo	57
Caso 2	58
Caso 3	58
Caso 4	58
Caso 5	59
Caso 6	59
Caso 7	59
Caso 8	60
Caso 9	60
Fotografía 1. Ejemplo	66
Fotografía 2	¡Error! Marcador no definido.
Fotografía 3	¡Error! Marcador no definido.

Fotografía 4	¡Error! Marcador no definido.
Fotografía 5	¡Error! Marcador no definido.
Fotografía 6	¡Error! Marcador no definido.
Fotografía 7	¡Error! Marcador no definido.
Fotografía 8	70
Fotografía 9	¡Error! Marcador no definido.
Fotografía 10	¡Error! Marcador no definido.
Fotografía 11	¡Error! Marcador no definido.
Fotografía 12	¡Error! Marcador no definido.
Fotografía 13	¡Error! Marcador no definido.

Resumen

El siguiente trabajo busca diseñar un instrumento sobre Teoría de la Mente en estudiantes de psicología, definiendo este concepto como una capacidad o habilidad que se posee para comprender y predecir la conducta de otras personas, junto con sus conocimientos, sus intenciones y creencias. Lo anterior, mediante el abordaje de las concepciones más comunes acerca de la TdM y las diferentes formas de evaluación de esta que se han desarrollado a lo largo del tiempo. Esto, a través de una prueba que constara de cuatro tareas, las cuales abordan: reconocimiento emocional y de ironía, detección de engaño, y atribución de estados mentales. Todo lo anterior, basado en el hecho de que deben de ser los psicólogos quienes tengan estas habilidades más desarrolladas, ya que es a partir de estas que se podrá evitar un daño en el vínculo terapéutico, aumentar los índices de deserción y de suicidio, además del aporte que se logra realizar a la comunidad académica y científica.

Palabras claves: *Teoría de la Mente, Estudiantes de Psicología, Relación Terapéutica, Psicometría.*

Abstract

The next work seeks to design an instrument about Theory of Mind (TOM) in psychology students, defining this concept as skill or ability that is possessed to understand and predict the behavior of other people, together with their knowledge, intentions and beliefs. The foregoing, through the approach of the most common conceptions and definitions about TOM and the different ways of evaluating that have been development over the time. This, through a test consisting of four tasks, which address: emotional and irony recognition, detection of cheating and attribution of mental states. All of the above, based on the fact that psychologist must be the ones who have this skill more development, since it is from these that it will possible to prevent the damage to the therapeutic bond, increase the dropout and suicide rates, in addition to the contribution that can be made to the academic and scientific community.

Key words: Theory of mind, psychology students, therapeutic bond, psychometry.

Introducción

Desde el principio de los tiempos, el ser humano se ha enmarcado dentro de un contexto social, caracterizado por el uso de habilidades que le han permitido desenvolverse en el mundo, no solo desde una perspectiva intrapersonal, sino también interpersonal. Esto ha dado paso a la creación de diferentes perspectivas enmarcadas en el ámbito de las ciencias sociales, orientadas a estudiar la relación del ser humano con el mundo y los demás. Una de ellas es la psicología, la cual se encarga de estudiar al ser humano en su ámbito emocional, conductual y racional, abarcando no solo aspectos individuales de la psique humana, sino también, sociales. Dentro del marco de la psicología, surge la corriente cognitiva, la cual busca evaluar el procesamiento de la información, a partir de la formación de los esquemas en edades tempranas. De esta corriente, surgen perspectivas como la Teoría de la Mente, la cual según Téllez-Vargas (2006), se basa en una serie de suposiciones orientadas a la predicción, las cuales van desde aspectos muy evolutivos, como la lectura de rostros y su emocionalidad, hasta otros aparentemente más complejos y rápidos, como lo son la atribución de intenciones y el significado de las acciones. De allí que la Teoría de la Mente contribuya al adecuado desenvolvimiento del ser humano dentro del marco de sus relaciones sociales.

El diseño de esta prueba se realizará con el fin de reconocer las habilidades de mentalización en estudiantes de psicología, a medida que van avanzando en su carrera y la manera en que van ganando más conocimientos acerca de la teoría de la mente. Esta constará de cuatro tareas que evalúan: atribución de estados mentales, reconocimiento emocional e ironía y detección de engaño, ya que estos aspectos se consideran indispensables en la intervención clínica.

En cuanto a los estudiantes de psicología, unos de los factores que menciona Arango (2011), es el hecho de que pueden influir en el desarrollo de su rendimiento escolar y profesional aspectos como la personalidad. En una profesión como la psicología, en la cual, el desenvolvimiento se da prioritariamente en la intervención de la vida de las personas, es indispensable que se posean, además de las habilidades y competencias que el currículo académico proporciona, habilidades que estén relacionadas con la personalidad, lo cual se liga con el comportamiento, manera de pensar y sentir ante los sucesos de la vida, pues son estos aspectos lo que afectan de manera directa o indirecta su relación con los demás. De allí que, surja como idea la creación de una prueba psicométrica que permita identificar el estado de las capacidades mentalistas de los estudiantes de psicología, al tiempo que identificar cuáles son aquellos aspectos en los que debe hacerse más énfasis de los programas de psicología, y por ende, formar psicólogos con capacidades heterometacognitivas muy puntualizadas, es decir, capacidades que permitan hacer una lectura sensible acerca de las necesidades de cada consultante y las formas de acercamiento que cada uno requiere, lo cual, terminara por reducir aspectos como la afectación del vínculo terapéutico, los índices de deserción y de suicidio.

Planteamiento del problema

Desde la perspectiva de Tirapu-Ustárrroz et al (2007); se establece que, la Teoría de la Mente se refiere a la habilidad que se posee para comprender y predecir la conducta de otras personas, junto con sus conocimientos, sus intenciones y creencias, por lo que se hace posible pensar que es una capacidad que permite tener conciencia acerca de los estados mentales de las otras personas, y la manera en que estos pueden determinar ciertas conductas o intencionalidades en los otros, de acuerdo no solo a su sistema de creencias, sino también a aspectos como las emociones y deseos, se trata, entonces de una teoría de lo mental sobre el otro, un metalenguaje que permite salir de la propia mente para ubicarse en la del otro.

Se hace uso de la palabra “teoría” para hacer referencia a un sistema de inferencias, suposiciones teóricas y predicciones del comportamiento que se forman acerca de la mente de otras personas, las cuales, posteriormente tienden a ser confirmadas o falseadas a través de las conductas llevadas a cabo por dichas personas (López et al, 2013).

Al ser la teoría de la mente un aspecto tan amplio, que conlleva dentro sí una gran diversidad de procesos, este proyecto se basa en los niveles de complejidad propuestos por Tirapu-Ustárrroz et al (2007):

- Atribución de estados mentales
- Detección de engaño
- Reconocimiento emocional
- Reconocimiento de ironía y metalenguaje

El diseño de esta prueba se realizará con el fin de reconocer las habilidades de mentalización en estudiantes de psicología, a medida que van avanzando en su carrera y la manera en que van ganando más conocimientos acerca de la teoría de la mente. En cuanto a los estudiantes de psicología, unos de los factores que menciona Arango (2011), es el hecho de que pueden influir en el desarrollo de su rendimiento escolar y profesional aspectos como la personalidad. En una profesión como la psicología, en la cual, el desenvolvimiento se da prioritariamente en la intervención de la vida de las personas, es indispensable que se posean, además de las habilidades y competencias que el currículo académico proporciona, habilidades que estén relacionadas con la personalidad, lo cual se liga con el comportamiento, manera de pensar y sentir ante los sucesos de la vida, pues son estos aspectos lo que afectan de manera directa o indirecta su relación con los demás.

Es por esto que, los estudiantes de psicología deben ser holísticos, buscando que los aspectos tanto psicológicos como sociales se relacionen de manera completa, para que su desarrollo emocional e intelectual contribuyan de manera eficaz con su desempeño profesional (Arango, 2011)

Esta construcción reside en el hecho de que se considera que son los psicólogos quienes deben tener sus capacidades de teoría de la mente más desarrolladas, aplicándolas en diversos escenarios de su vida, específicamente, en el ámbito terapéutico, ya que el desarrollo óptimo de esta capacidad permite entender más fácilmente como el paciente procesa la información, piensa, siente e interactúa con su ambiente, al igual que la habilidad para anticipar la conducta del mismo, y las posibles reacciones ante ciertas situaciones (Corbela et al., 2009).

Una falta en estas habilidades no solo complicaría de manera radical el vínculo empático que se genera entre psicólogo-paciente, sino que además, la falta de reconocimiento y anticipación ante aspectos emocionales, conductuales e intencionales, dificultaría la manera en la que el psicólogo conceptualiza las variables que hacen parte de su queja y los aspectos subyacentes a ciertas conductas o emociones que disfrazan las verdaderas dificultades y puntos débiles de la persona, lo cual, de entrada, obstaculizaría el trabajo y la intervención con aquel sujeto que recurre a consulta.

De esto ser así, se podrá aumentar el riesgo de deserción terapéutica, la cual se encuentra causada por una falta de reconocimiento por parte de los pacientes, del terapeuta como un sostén emocional, es decir, una persona que es sensible a las necesidades de cada persona y con la capacidad de reconocer dichas necesidades y actuar de la manera más asertiva posible, a partir de la implementación de la empatía (Roussos, 2010). Como consecuencia de esto, se aumenta la probabilidad de hacer una interpretación errónea de dichas necesidades y, por ende, una mala ejecución de un plan de intervención, lo cual, estaría también acompañado de un posible empeoramiento de las patologías o problemáticas presentadas por los pacientes, derivado de aspectos como la personalidad del terapeuta, interés, actitudes y la empatía (Rondón, Otálora y Salamanca, 2009).

Además de esto, se hace un reconocimiento de la importancia de estas cuatro variables como herramientas que permiten intervenir de manera efectiva y evitar aspectos como el suicidio, ya que de no manejar adecuadamente lo que son las emociones, intenciones, pensamientos y presunciones de los demás, se corre el riesgo de no dotar a la persona que posee ideaciones suicidas de lo que realmente necesita, y

terminar por confirmar ideas de soledad y falta de comprensión por parte de las demás personas, detonándose, tanto intentos de suicidios, como el logro de la acción (Martín, 2016), lo cual, a fin de cuentas terminará por aumentar la idea de que los psicólogos “*no sirven para nada*”.

Por otro lado, y citando a Montero (2013), la psicología hace uso de escalas psicométricas que permiten llevar a cabo una aproximación a constructos tan complejos como habilidades intelectuales, conocimientos, rasgos de personalidad y otros atributos no directamente observables. En este caso se pretende medir un constructo relacionado con las capacidades empáticas y meterrepresentacionales que posee un estudiante de psicología, es de esta manera como se hará uso de los parámetros propuestos por la psicometría, la cual, según Montero (2013), es un cuerpo de teorías y métodos para la medición de constructos psicológicos y sociales. Dentro de sus objetivos, se destaca el desarrollo de técnicas empíricas que permitan construir instrumentos de medición, indicadores de alta confiabilidad y validez.

En relación con estos dos últimos conceptos, confiabilidad y validez, Quero (2010), propone que se trata de dos elementos que configuran la “solidez psicométrica”. Es de esta manera, como en primer lugar se maneja la confiabilidad en términos de la consistencia de la medida, la cual, de manera general, se refiere a la exactitud con que dicho instrumento hace la medida de lo que mide.

Por otro lado, Quero (2010), define la validez como el hecho de que el instrumento mida para lo que se supone que fue diseñado, es decir, que mida lo que debe medir. Es así, y como según Montero (2013) lo expone, como se hará uso de una aplicación piloto del instrumento, al tiempo que un análisis psicométrico básico del instrumento y de los

ítems que lo componen, con el objetivo de delimitar cuales son los reactivos que cumplen la función que necesitamos, de qué manera se debe precisar la calificación y condiciones ambientales, lectura de instrucciones, calificación e interpretación de estas. Todo lo anterior, por medio de la medida del coeficiente de Alpha Cronbach, el cual permitirá establecer la correlación entre los reactivos y, por ende, un adecuado nivel de homogeneidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, se pretende diseñar la prueba TTEP, la cual busca evaluar teoría de la mente en estudiantes de psicología, pertenecientes a las universidades del área metropolitana, haciendo énfasis en aspectos como la atribución de estados mentales, detección de engaño, reconocimiento emocional y de ironía. Dicho estudio se llevará a cabo a lo largo del año 2020, en donde se evaluará a los estudiantes de dicho programa de manera aleatoria. Con el objetivo de reforzar conocimientos en cuanto a la influencia positiva de la teoría de la mente en la relación terapéutica, y posteriormente, determinar cuáles son aquellos aspectos que requieren mayor énfasis para una mejor promoción de dichas habilidades, desde los primeros semestres de estudio.

Justificación

Con esta investigación se pretende llevar a cabo la construcción de un instrumento de medición que permitirá evaluar la teoría de la mente en estudiantes de psicología, la cual, según Arslan, Hohenberger y Verbrugge (2017) es una habilidad que permite comprender estados psicológicos, deseos, creencias, conocimientos e intenciones, tanto propios como ajenos.

Al evaluar las habilidades en teoría de la mente, se podrá determinar la capacidad que poseen los estudiantes de psicología para comprender el metalenguaje de los distintos trastornos mentales, al tiempo que, permite que al momento de realizar las prácticas o salir al ámbito laboral, exista una comprensión holística de las personas con las que están trabajando, tomando en cuenta aspectos emocionales, conductuales y cognitivos.

Todo lo anterior, le permitirá al futuro psicólogo un abordaje más profundo de acuerdo con las inferencias sobre el pensamiento de la otra persona, y la manera en que esto no solo determina aspectos emocionales, los cuales están ligados a la capacidad que el profesional tiene para reconocer estados mentales, sino que además, permite anticiparse ante futuras conductas y reconocer momentos en los que la persona recurre al engaño, ya sea para disfrazar deseos y motivos latentes, o como sintomatología propia de la alteración que padece. Siendo esto esencial para comprender el funcionamiento en general de la persona que recurre a consulta y establecimiento de posibles pautas de intervención, a través de una identificación previa de fortalezas y debilidades, sin dejar de lado, claro esto, el nivel de empatía que se genera a través de adecuados niveles y capacidades de teoría de la mente.

Un aumento en las habilidades descritas anteriormente puede mejorar la calidad de la relación paciente-terapeuta y disminuir el índice de deserción terapéutica cuando los factores de dicha deserción se encuentran asociados al psicólogo, como su personalidad, bajos niveles de empatía, pocas destrezas y habilidades a la hora de determinar las necesidades del paciente (Rondón, Otálora y Salamanca, 2009).

Por otro lado, poseer estas destrezas se configurará como un factor protector especialmente en pacientes con tendencia al suicidio, pues de acuerdo con Gómez (2012), al no contarse con un ambiente familiar y red de apoyo adecuados, el paciente se apoyará en la alianza terapéutica a modo de sostén emocional.

Finalmente, el instrumento será un aporte teórico y académico a la comunidad científica derivado de los pocos estudios y artículos que relacionan la teoría de la mente con las habilidades de los psicólogos en formación, además, de un bache en la existencia de instrumentos psicométricos que evalúan estas dos variables. De acuerdo con Olivera, Braun y Roussos (2013), para evaluar los niveles de empatía dentro del ámbito terapéutico se cuenta con instrumentos como: empatía del terapeuta evaluado por el paciente, empatía evaluada por el terapeuta, escala de evaluación del constructo de empatía, empatía evaluada por un observador, escala de predicción de empatía. Pero es importante tener en cuenta dos factores: en primer lugar, hacer la distinción entre el constructo de empatía y teoría de la mente, los cuales suelen tomarse como sinónimos; y, en segundo lugar, tener en cuenta que dichos instrumentos se delimitan a la evaluación de la empatía dentro del ámbito de la terapia, con profesionales ya formados.

El objetivo de este proyecto, reside en la necesidad de identificar cuáles son aquellos factores en los que debe hacerse más fuerza en la formación académica, lo cual

podría tenerse en cuenta a la hora de estructurar los pensum universitarios, y formar psicólogos con características empática y habilidades en teoría de la mente mucho más sensibles, lo cual generaría un efecto positivo en la comunidad y en la relación terapéutica, permitiendo una mayor adherencia al tratamiento y configurándose como un factor protector en términos generales.

Es por esta razón que, con la creación de este instrumento se podrán identificar cuáles son aquellas características y habilidades requeridas para un ejercicio clínico, abriéndose la posibilidad de incorporar dichos elementos en la formación académica, a través del aporte científico y académico que se lograra hacer. De igual manera, el instrumento permitirá lograr cierto grado de autoevaluación en relación con la adquisición de las competencias terapéuticas, logrando una visualización a futuro más acertada acerca de su desempeño profesional.

Objetivos

Objetivo General:

Diseñar un instrumento (TTEP) sobre teoría de la mente para estudiantes de psicología.

Objetivos Específicos

- Determinar los niveles metarrepresentacionales que ponen en práctica los estudiantes de psicología.
- Identificar la presencia de las habilidades para el reconocimiento de engaño, el reconocimiento emocional y el reconocimiento de ironía, en estudiantes de psicología.

Marco Teórico

Antecedentes.

Con el objetivo de enmarcar el surgimiento de la habilidad que se evalúa y los diferentes enfoques sobre la teoría de la mente, que han surgido a lo largo del tiempo, consideramos pertinente comenzar por hacer un rastreo de los antecedentes, siendo de esta manera como el estudio de la Teoría de la mente se enmarca desde del año 1978, cuando Premack y Wodruff decidieron investigar acerca de la posible existencia de una teoría de la mente en los chimpancés, por medio de diversos experimentos que se llevaron a cabo con una chimpancé llamada Sarah, la cual después de ver el video de un hombre que trataba de darle solución a problemas simples como agarrar una banana, debía escoger de cuatro fotografías aquella que representara la solución a dicho problema, a lo cual respondió acertadamente, escogiendo aquella imagen en la que se mostraba al hombre encerrado tratando de agarrar la banana con un palo, lo cual de inmediato supuso el entendimiento de un problema y al mismo tiempo, las intenciones que el hombre del vídeo tenía y las acciones que debía llevar a cabo para cumplir con su objetivo. Es de esta manera como se estaría hablando de inferencias ante las motivaciones de otras personas, acompañado de los deseos y los estados emocionales percibidos en los demás, lo cual supone una teoría de la mente, solo que no tan equiparable con la que poseemos los seres humanos (Zilber 2017).

Es así como podríamos considerar a Premack y Wodruff como los principales pioneros del estudio de la TdM, y quienes hicieron posible determinar que una habilidad observada en chimpancés también estaba presente en los humanos solo que con características y niveles más avanzados. Es a partir de dichos aportes, que de ahí en

adelante comience el estudio más afondo acerca de esta capacidad, y con ello, según Zerraga (2017), el surgimiento de diversas perspectivas que buscaban dar una conceptualización de la TdM, de las cuáles podemos resaltar:

Teoría modular de la mente:

1. *Existencia*: el conocimiento metacognitivo implica que una persona sabe que los pensamientos y estados mentales existen y que ellos son diferentes de los actos externos.
2. *La distinción de los procesos*: se basa en el hecho de que todo individuo que posee un conocimiento reflexivo de su accionar mental, es capaz de identificar cada proceso mental y diferenciarlo de otros.
3. *La integración*: es la conciencia de que, si bien los procesos mentales internos son diferentes, están relacionados entre sí y se distinguen de otros procesos.
4. *Conocimiento de las variables*: donde la ejecución de nuestros procesos mentales estaría influenciada por el conocimiento de distintas variables que intervendrían en nuestra actividad, sus procedimientos y resultados.
5. *Monitoreo cognitivo*: se refiere a la capacidad que tienen los seres humanos de leer sus propios estados cognitivos y de monitorearlos mientras ocurren.

Teoría de “Teorías”

La teoría de “teorías”, propone que las competencias de la TdM se establecen como una teoría primitiva implícita en el curso de desarrollo, parecida a las teorías de Piaget sobre la conservación. Estas teorías consideran cambios abruptos en la conducta y conocimiento agregado. Las distintas competencias mentalistas serían como un conjunto organizado de conocimientos sobre el mundo mental; un

planteamiento o actividad de tipo lógico-inferencial que implicaría el uso de metarrepresentaciones.

La construcción de teorías

Esta propuesta analiza la TdM más allá de un módulo biológico, sin aceptar todos los criterios de la propuesta fodoriana y sería un conjunto de explicaciones causales, desarrolladas en fases y de forma progresiva, basada en:

1. La adquisición de la comprensión de los deseos y emociones simples a los dos años.
2. Comprensión inicial de los pensamientos y creencias, aunque el niño aún interpreta la conducta de los otros
3. A los cuatro años, el niño generaría el cambio conceptual de deseos-creencias a creencias-deseos.

Simulación de “Teorías”

Estas teorías suponen que nosotros entendemos otras mentes a través de una simulación mental de estos estados; posee una propuesta antagonista a un procesamiento cognitivo de los estados mentales. Para Peter Hobson, el niño está dotado biológicamente para una implicación intersubjetiva y es ésta la que permitiría la comprensión de la naturaleza subjetiva de la mente, especialmente de carácter afectivo. Paul Harris menciona que las personas podrían flexibilizar el propio pensamiento y “simular” el estado mental del otro; esta propuesta ha sido especialmente impulsada desde el descubrimiento de las neuronas espejo.

Conceptualización.

Antes de abrir paso a la conceptualización de la Teoría de la Mente, se considera importante hacer la aclaración acerca del nombre que se le atribuyó a dicha capacidad, ya que al tener la palabra “teoría” dentro de su concepto, se tienen las falsas ideas acerca de que se trata de “algo” que estudia la mente humana y todas las habilidades que se llevan a cabo el cerebro, cuando en realidad es una palabra que hace bastante alusión a los procesos que se llevan a cabo por medio de esta capacidad, es por esto que se usa la palabra “Teoría” para hacer referencia a un sistema de inferencias, de suposiciones teóricas y predicciones del comportamiento que se forman acerca de la mente de otras personas, las cuales, posteriormente tienen a ser confirmadas o falseadas a través de las conductas llevadas a cabo por dichas personas (López et al 2013)

Igual de pertinente se considera abordar la empatía y lo que esto significa al momento de hablar sobre TdM, ya que en ocasiones se tiene la concepción de que se trata de una misma capacidad. Para que pueda haber una buena teoría de la mente se debe de tener en cuenta la empatía, la cual definida, de forma muy general, se entiende como la reacción que un individuo tiene al observar las experiencias del otro (Davis citado por Alcalá, Camacho, Romero y Blanco (2013). Se considera como un proceso cognitivo social, mediante el cual el sujeto es capaz de penetrar en los sentimientos de los otros y tener una respuesta emocional apropiada a su situación. Es un factor importante en la adquisición de comportamientos acordes con las normas sociales, presentando variaciones en función del género (Bora, Gökçen y Veznedaroglu, 2008; Garaigordobil y García de Galdeano, 2006). Dicha reacción puede ser abordada desde dos subtipos: En primer lugar se tiene la empatía cognitiva, siendo esta la capacidad para captar el

proceso cognitivo o el punto de vista psicológico que adopta la otra persona (Davis y Franzoi (1991) citado por Alcalá et al, (2013)), mientras que, por otro lado, está el componente afectivo, que conlleva el compartir los estados emocionales, lo cual se ha descrito como la habilidad para tener reacciones afectivas al observar las experiencias de los otros (Bora et al., 2008).

Es así como se proponen 3 componente que conforman la empatía (Brunsteins, 2013):

1. Un afecto compartido entre el yo y el otro: se refiere a como la percepción de una conducta observada en otro individuo, activa automáticamente las representaciones de uno mismo en dicha acción.
2. Capacidad cognitiva para diferenciar entre la conciencia del yo y la conciencia del otro: se refiere a la capacidad de distinguir entre las representaciones activadas por el propio sujeto y las activadas por otros, pues en las redes neurales subyacen el autoprocesamiento y el procesamiento de los otros, se logran identificar ciertos elementos comunes y otros independientes.
3. Flexibilidad mental para adoptar la perspectiva subjetiva del otro: en este sentido, se hace referencia a la necesidad de la inhibición de la autoperspectiva para la evaluación de la perspectiva del otro.

Es a partir de la empatía y los aspectos relacionados con esta, que se empieza a hablar de las expresiones emocionales, la forma en cómo estas son percibidas y de la importancia que van a tener en la teoría de la mente, ya que, según Ruggieri (2013), se trata de un componente esencial para la experiencia emocional y la interacción social,

generando una respuesta psicológica ante lo inferido sobre los estados mentales de otra persona.

Retomando a Tirapu-Ustárruz et al (2007), se define la Teoría de la mente como aquella habilidad que permite comprender y predecir la conducta de otras personas, sus conocimientos, sus intenciones y sus creencias. Desde dicho punto de vista, estaría hablándose de una habilidad heterometacognitiva, ya que se hace referencia a como un sistema cognitivo logra conocer los contenidos de otro sistema cognitivo. Por lo que se hace posible pensar en que es una capacidad que permite tener conciencia acerca de los estados mentales de las otras personas, y la manera en que estos pueden determinar ciertas conductas o intencionalidades, de acuerdo no solo a su sistema de creencias, sino también a aspectos como las emociones y deseos. Se está hablando entonces de una teoría de lo mental sobre el otro, acerca de un metalenguaje que posibilita el salirse de la propia mente para ubicarse en la de un otro. La teoría de la mente traería implicada la toma de perspectiva, la autoconciencia y la flexibilidad cognitiva dentro de sí, siendo por medio de la mentalización que se logra llevar a cabo las inferencias realizadas acerca de los contenidos de la mente de otras personas y de la propia (López, 2013). Según Doherty (2013), a partir de los 4 años los niños no parecen comprender creencias, pero sí predecir comportamiento de los demás, cuando se trata de una información obvia y clara para ellos, siendo esta edad en la que comienza el desarrollo de la teoría de la mente.

Siguiendo este hilo, la teoría de la mente consiste en una serie de inferencias orientadas a la predicción, que varían desde aspectos muy evolutivos, como la lectura de rostros y su emocionalidad, hasta otros aparentemente más complejos pero que

también se dan de manera rápida e intuitiva, como lo son la atribución de intenciones y significado a sus acciones (Téllez-Vargas, 2006). En términos de Rivière (1991), puede decirse que se trata de un tipo de psicología natural, mediante la cual el sujeto no solo posee un conocimiento pragmático sobre sí mismo, por medio del cual justifica su comportamiento, sino que también se trataría de un conocimiento que se traspola tanto a la conducta como a la mente de las demás personas, que permite leer por medio de la gestualidad aspectos sobre los pensamientos de los demás, y a partir de esto, inferir cierto tipo de conductas, tratándose de un proceso on-line, es decir, que se realiza sobre la marcha, de manera casi automática en el curso de las interacciones con los demás (Núñez, 2012).

De acuerdo con la perspectiva de Brockman (2012), se trataría entonces de una proyección en nuestra mente de los sentimientos, creencias, sensaciones y deseos de los demás, proyección que solo se hace posible después de la propia experiencia de dichos estados mentales, idea que de cierta manera ya venía siendo desarrollada por Rivière (1991), quién basado en Humphrey (1983), hablaba acerca de un “homo psychologicus”, dotado de ciertas capacidades que le permitían llevar acabo inferencias a nivel interpersonal, las cuales se basarían en una visión del propio yo como un modelo de lo que es ser otra persona (pp. 154), para lo que se considera necesario, una experiencia previa de aquellos estados mentales que se busca adjudicar a las demás personas; de allí que, la percepción de la mente con el mundo se dé de acuerdo con 3 aspectos: las experiencias del mundo exterior, las cuales se refieren la vivencias que se tiene con las imágenes, los olores, sonidos, sensaciones e interacciones; las experiencias del mundo puramente interno, las cuales estarían representadas en las

conversaciones con nosotros mismos, los recuerdos, el ponerse en el lugar de otro, las ideas sociales y propias, las visiones y sonidos interiores de nuestros sueños; y finalmente, experiencias emotivas o de afecto, las cuales compartimos socialmente, permitiendo la relación y el estar en comunidad (Brockman, 2012).

La prueba está diseñada de manera que las respuestas de los evaluados se puedan calificar con puntajes del 0 a 2, significando esto, respectivamente, los niveles de inferencia que se realizan a partir de los casos que en la prueba se proponen, lo cual permitirá evidenciar el tipo de meterrepresentación que cada sujeto está aplicando; es por dicha razón que se hace pertinente definir las metarrepresentaciones de 0, 1er, 2do y 3er orden basándonos en Arsla, Hohenberger y Verbrugge (2017), quienes proponen que la meterrepresentación cero hace referencia al conocimiento del entorno, de acuerdo con el ejemplo de estos autores, esta metarrepresentación se haría evidente con el solo hecho de que David sepa que hay un periódico en la mesa. En el momento en el que David piensa que Jessica sabe que hay periódico en la mesa, está realizando una atribución de 1er orden; también podría pasar que David piense que Jack piensa que Jessica sabe que hay un periódico en la mesa, y sería en este punto donde estaríamos ante una metarrepresentación de 2do orden; finalmente, la metarrepresentación de 3er orden se evidenciaría en el momento en que David sabe que Jessica sabe que él sabe que ella sabe dónde está el periódico.

En este punto, vale la pena hacer una pequeña digresión sobre el componente neurobiológico de la teoría de la mente. Para esto, se cita a Blakemore y Frith (2011), quienes identifican 3 regiones claves que hacen parte del cerebro social:

- Corteza prefrontal medial: encargada del control de estados mentales internos tanto propios como de los demás.
- Surco temporal superior: encargada del reconocimiento, análisis y acciones de las demás personas.
- Polos temporales subyacentes a la amígdala: encargada del procesamiento de las emociones, generando reacciones ante expresiones de miedo y tristeza de los demás, siendo estas reacciones automáticas y posteriormente, aversivas.

Se añade al aspecto neurobiológico, las neuronas espejos, en donde Calderón, Richard, Sierra y Vélez (2012), destacan a Rizzolatti (1996) y su descubrimiento de estas neuronas en la corteza motora del lóbulo frontal, definiéndolas como:

La capacidad de sentir como propio los aspectos que los demás sienten, haciendo énfasis en que las emociones, la empatía, los sentimientos, la imitación de las conductas y acciones de otras personas, son representadas de forma similar cuando son experimentadas por la misma persona.

De lo anterior se deriva la perspectiva de Ramachandran (2012), estableciendo las diferentes funciones de las neuronas espejo:

1. Determinar las intenciones de otras personas.
2. Permiten adoptar el punto de vista de manera “conceptual” de las demás personas, como consecuencia de esto, se hace posible observar como los demás nos ven a nos a nosotros, generando ciertos niveles de autoconciencia.
3. Capacidad de abstracción de semejanzas pese a las diferencias respecto a las demás personas y sus acciones.

En términos generales, se trata de un conjunto de neuronas que permiten tener e imitar rasgos humanos como el humor, a empatía, el arte, la danza, la música, las emociones, el lenguaje y el hecho de ponernos en el lugar del otro. Esto se logra, a través de la observación de los actos de las demás personas permitiendo llevar a cabo una lectura acerca de las intenciones de estas, generándose, por ende, una teoría de las otras mentes.

De esta forma, al ser la teoría de la mente un aspecto tan amplio, que conlleva dentro sí una gran diversidad de procesos, se decide tomar en cuenta los niveles de complejidad propuestos por Tirapu-Ustárriz et al (2007) y de esta manera hacer una elección más específica acerca de las variables que queremos abordar al momento de realizar la prueba, es de esta manera como según estos autores, la teoría de la mente se compone de niveles de complejidad:

- Reconocimiento facial de emociones: el mayor énfasis se encuentra en la amígdala y la función que esta cumple al momento de dotar de valor emocional las diferentes situaciones que experimenta una persona (Ruggieri, 2013), además de esto, se le atribuya a esta zona el reconocimiento de la prosodia emocional, lo cual de entrada nos hace pensar en una relación con la teoría de la mente, ya que es por medio del reconocimiento de los estados emocionales del otro, que se logra formar una representación acerca de cómo dicha persona puede actuar o interpretar una situación de acuerdo a dichas emociones observadas.

En este punto se hace necesario tener en cuenta que, la lectura de las expresiones faciales de la emoción, y, sobre todo, de las microexpresiones, puede ayudar al desarrollo de las relaciones interpersonales, la confianza y el compañerismo,

siendo esto útil al momento de hacer evaluaciones de credibilidad, veracidad y engaño (Marsh, Kozak, & Ambady, 2007 citado por Matsumo, Sung, López y Pérez, 2013), siendo de esta manera posible entender el papel fundamental que juega esta capacidad al momento de llevar a cabo un proceso de mentalización acerca de los estados mentales, evidenciándose la manera en que a partir de una lectura emocional, se pueden ligar aspectos para detectar el engaño y anticiparse a la conducta de los demás.

Dicho reconocimiento se logra a partir de una distinción entre lo que Dennet (1995) definió como experiencias del mundo externo, del mundo interno y las experiencias emotivas, las cuales se pueden diferenciar a partir de la rabia, la felicidad, odio, vergüenza, asombro, etc. A partir de estos componentes afectivos se logra llevar a cabo una identificación de estos tanto en sí mismo como en los demás, lo cual se logra, según Pinker (2002), mediante un lenguaje externo, es decir, gestual y corporal, el cual se ve determinado por la cultura, en relación con la evolución del cerebro, los procesos cognitivos y los sistemas culturales.

De acuerdo con Ruggieri (2013), una dificultad en la percepción de caras y emociones no permitiría la inferencia de intencionalidades, además de la comprensión de intenciones, deseos y comportamientos, generando afección en la conducta social y, por ende, en la teoría de la mente.

Finalmente, teniendo en cuenta a Filippetti, López y Richaud (2012), se establece que esta habilidad se encuentra ubicada en zonas específicas como la corteza prefrontal, giro temporal superior y la amígdala.

- Creencias de primer y segundo orden: Son varias las tareas para medir TdM las que se han propuesto, claro está, cada una con el objetivo de medir componentes diferentes de esta capacidad. En primer lugar, se tiene la famosa tarea de Sally y Anne, la cual fue propuesta por Baron-Cohen et al (1985) citado por Balmaceda (2016) con el objetivo de medir creencias de primer orden, en donde se le pregunta al sujeto donde cree que uno de los participantes de la historia buscará algo que guardó antes de salir de la habitación, sin saber que la otras personas que había allí lo cambió de lugar. Como se mencionaba antes, esta es una tarea a la que los niños de 3-4 años logran darle solución. De acuerdo con Doherty (2013), el objetivo de esta prueba es demostrarles a estos que sus creencias acerca de los demás, pueden llegar a ser falsas, ya que su perspectiva sigue estando muy sesgada por su propio punto de vista.

Para medir creencias de segundo orden se cuenta con la historia del heladero, la cual se basa en pensar lo que una persona piensa acerca de lo que otra persona está pensando, por medio de la historia de dos amigos en la que uno de ellos debe suponer donde estará su amiga comprando un helado creyendo que esta no sabe información que en realidad sí sabe, tarea que como se mencionó anteriormente, se logra resolver a partir de los 6-7 años.

En términos generales, se estaría hablando acerca de un proceso escalonado, que comienza con la detección de intencionalidades alrededor de los 12 meses, lo cual se evidencia por medio del deseo de los niños de compartir experiencias, por el reconocimiento que llevan a cabo acerca de la intencionalidad de los actos y su deseo por ser partícipe de acciones que logra ver en los demás personas;

para continuar alrededor de los 3 años, en donde sus habilidades de creencias de 1er orden ya se encuentran desarrolladas, y lográndose a los 6 años aproximadamente, las creencias de segundo orden (Núñez, 2012).

- Comunicación metafórica e historias extrañas: ironía, mentira y mentira piadosa: Para un tercer nivel de complejidad de la teoría de la mente se cuenta con una prueba que consta de una historia con ironía, otra con mentira y la última con mentira piadosa. En dichas historias se halla un comentario que no debió haberse dicho y posterior a esto se le pregunta al sujeto evaluado por que esto no debió haber pasado, junto con una serie de preguntas de control que corroboran que el sujeto comprendió la historia de manera adecuada. Según Hape (1994) citado por Tirapu-Ustárriz et al (2007), se trata de un nivel de complejidad mayor ya que se abarca la abstracción de significados e intenciones a partir de la información que una determinada situación nos brinda.

Esto abre paso para abordar lo relacionado con el engaño y el reconocimiento del mismo, ya que detectar, más específicamente, en el caso de una terapia cuando un paciente está tratando de dar información falsa, puede ser de vital importancia en cuanto al proceder del psicólogo y sus respectivas maneras de intervención, más aun si se tiene en cuenta que el solo hecho de detectar información falsa en un discurso no solo hace referencia a una capacidad metarrepresentacional de atribución de estados mentales, por parte de la persona que engaña, sino aún más en aquella persona que es capaz de detectarlo, en este caso, un terapeuta (Rivière, 1991).

De acuerdo con Blandón et al (2007), se considera que, al momento del detectar el engaño es importante, como ya se mencionó anteriormente, hacer un rastreo de las emociones y la manera en que estos aspectos pueden generar cierta alteración fisiológica asociada a la mentira, como por ejemplo la sudoración, la evitación de la mirada, nerviosismo, respiración acelerada, etc. Pero se torna importante no solo quedarse con la información que las emociones nos proveen, ya que es cierto lo que se dice de que hasta una persona inocente que está siendo juzgada, experimenta nervios e intranquilidad; es por esto que, se considera importante que de la mano de una lectura emocional, vaya una lectura de los estados mentales, ya que el hecho de mentir o engañar supone mayor complejidad en la respuesta llevada a cabo por los procesos cognitivos, pues se trataría de un proceso en el que se inhibe la verdad y se formula la mentira teniendo en cuenta todo tipo de aspectos que puedan desmentir lo que se está diciendo, además de la capacidad de mantener activa la historia falsa para situaciones futuras y no contradecir lo que se dijo en un principio. Es cierto que suena un poco paradójico el hecho de hablar acerca de una lectura de los estados mentales, pues de antemano se sabe que se trata de procesos que no son literalmente visibles, pero que de alguna si resultan observables si se tienen en cuenta ciertas claves como el tiempo que se tarda una persona en dar respuesta a aspectos que se suponen no deberían demorar, el tipo de respuesta que se da, las intrusiones que se pueden presentar en las historias, etc.

- Metedura de pata (faux pas): con el objetivo de evaluar asuntos relacionados con la sensibilidad social, Barón-Cohen crea la prueba de faux pas o mejor conocida

como metedura de pata, en donde se relata una historia al individuo evaluado para que este identifique literalmente cual fue aquel comentario indiscreto en torno a una situación determinada, focalizando su atención más que todo en ponerse en el lugar de la persona de la historia, al tratar de comprender que sentimientos se derivan de un mal comentario en torno a una determinada situación. Retomando a Filippetti et al (2012), al realizar estas tareas se produce una activación de regiones prefrontales mediales, orbitofrontales y regiones temporales.

- Expresión emocional a través de la mirada: este aspecto se evalúa a través del test de la mirada propuesto por Baron-Cohen, el cual se compone de 28 fotografías en el caso de la evaluación para niños, y 38 para la evaluación de adultos, en las que se observan personas con ciertas expresiones emocionales, a lo cual el individuo evaluado debe lograr atribuir la emoción correcta. Se trataría entonces de una prueba en la no solo se evalúa la capacidad que la persona tiene de ponerse en el lugar del otro mediante la comprensión de sus emociones, sino que se trata precisamente de la valoración de aspectos emocionales un tanto complejos y de los significados que dichas emociones adquieren en el ámbito de lo social. Según Filippetti et al (2012), la toma de perspectiva desde el aspecto emocional se da a través de la activación de la región medial orbitofrontal.

Influencia de la TdM en la terapia.

Para abordar lo relacionado con las capacidades de teoría de la mente presentes en estudiantes de psicología, consideramos necesario hacer un énfasis en las funciones que en términos generales debe cumplir un psicólogo, lo cual más adelante nos permitirá resaltar de manera más enfática, la importancia de dicho proceso superior al momento

no solo de formarse como psicólogo, sino más aun, de actuar en situaciones reales con pacientes reales.

La forma de llevar a cabo la terapia se determina básicamente por las orientaciones teóricas que posea cada psicólogo, pero independiente de esto la utilización de las capacidades que se desarrollan a partir de la teoría de la mente, son aspectos fundamentales, si bien es cierto que cada persona la posee, se considera que un psicólogo debe tener dichas capacidades más fortalecidas, y que un estudiante de psicología aprende a hacer más uso de las mismas a medida que avanza en conocimientos y aprende más sobre este tema y la manera en que se espera llevar a una terapia. Independiente de la elección del enfoque terapéutico escogido por cada psicólogo, deben poseerse determinadas habilidades, las cuales, según Barraca (2009), son la empatía, cordialidad, escucha asertiva, clarificación de ideas y confrontación de estas, habilidades sociales, flexibilidad, aceptación y reconocimiento de emociones y sentimientos, etc.

Por dicha razón se considera que a partir de la teoría de la mente el psicólogo logra hacer una lectura de sus respectivos pacientes, y a partir de las emociones y las conductas observadas es que logra, no solo hacer predicciones acerca de comportamientos futuros, sino también determinar la manera en que se debe llevar a cabo la terapia, determinando que tipo de abordajes y conductas se acoplan más a la situación de cada paciente y al perfil psicológico del mismo. Según Corbella Et al (2009), el desarrollo óptimo de la teoría de la mente del terapeuta facilita la habilidad de este para entender como el paciente procesa la información, piensa, siente y actúa, así como

la habilidad de anticipar la conducta del paciente y sus posibles reacciones ante ciertas situaciones

Corbella et al (2009). Se podría decir entonces que la teoría de la mente se configura como el precursor de las actitudes terapéuticas y los distintos recursos que facilitan no solo el establecimiento de la relación terapéutica, más específicamente del rapport, sino también de la intervención más conveniente y adaptada al paciente. La teoría de la mente permite anticipar conductas e inferir estados mentales, lo cual da pie a la utilización de dicha información dentro de la terapia para interpretar que es lo que dice el paciente, por qué lo dice y predecir conductas que se pueden derivar de aquello que el paciente expresa. Es así como la teoría de la mente le permite al psicólogo:

- Reconocer los sentimientos de sus pacientes.
- Tener en cuenta lo que estos saben.
- Anticipar y entender las intenciones de estos.
- Detectar el significado intencional del discurso que proporcionan sus consultantes.
- Resolver y entender malentendidos.
- Entender y anticipar el engaño.
- Entender las razones, intenciones de las conductas de sus pacientes.
- Flexibilizar sus esquemas cognitivos y a partir de esto, lograr ubicarse en la mente del otro.

Un fallo en las habilidades mencionadas anteriormente puede llegar a configurarse como un factor de riesgo, para aspectos como el suicidio. Para esto, se retoma Cañón (2011) quien establece que el suicidio o la conducta suicida se define como “la preocupación, intento o acto que intencionalmente busca causar daño a sí

mismo". De acuerdo con esta misma autora, se reconocen factores de riesgo como disfunción familiar, frustración, abuso sexual, la no satisfacción de necesidades, maltrato, consumo de sustancia psicoactivas y alcohol, pobreza, rasgos de personalidad, etc. Pero a esto, se le suma Echeburúa (2015), quien establece que además de contar con apoyo familiar, capacidades de resiliencia e integración cultural, la adherencia al tratamiento y una buena relación terapéutica se configura como un factor protector de mucho peso, de acuerdo con este autor, la relación terapéutica debe permitir la comunicación de síntomas, pensamientos, sentimientos y toma de decisiones. Es de esta manera como, Martín (2016), propone que el entrenamiento en habilidades sociales, de escucha activa, empatía, contención emocional y estrategias de negociación, pueda llegar a modificar las respuestas tanto físicas como psicológicas de la persona.

Gómez (2012), establece que es importante que el "terapeuta tenga en cuenta si el paciente se encuentra en zona suicida y de esta manera, buscar al máximo, resguardar su seguridad y modificar los factores de riesgo con el fin de facilitar la salida de esta zona". Es importante tener en cuenta como el reconocimiento de engaño acerca de ideaciones e intentos de suicidio posteriores, permite realizar un mejor acercamiento e interpretación del contenido psicológico de la mente de cada paciente, y como, a partir de las diferentes estructuras de personalidad, deben moldearse las devoluciones y los acercamientos que se realicen con el sujeto. De acuerdo con Martín (2016), es importante que el psicólogo mediante su lenguaje verbal, no verbal y paralingüístico se exprese adecuadamente, aunque dependiendo de la persona que esté tratando, combinando la aproximación física, conexión empática y escucha activa, tal como lo menciona Bados y García (2011), lo cual puede verse obstaculizado por aspectos como

la falta de interés en la persona, juzgar los mensajes emitidos, frustración en relación con los objetivos del tratamiento, distracciones por situaciones personales, interrupciones innecesarias y el no respeto ante los temas relevantes para el paciente.

Como segunda consecuencia de la falta de teoría de la mente en los psicólogos, se destaca la deserción terapéutica, la cual, según Gavino y Godoy (1993) citado por Moreno, Rozo y Nieto (2012), se define como la interrupción del tratamiento antes de alcanzar los objetivos terapéuticos propuestos, lo cual puede estar dado por factores ligados a la personalidad del paciente, su situación socioeconómica, factores ligados al terapeuta como su nivel educativo y capacidad de empalme, además de, los factores ligados a la relación psicólogo-consultante, en donde se destaca, la capacidad empática y la motivación por parte de ambos. Todo lo anterior, es respaldado por Rondón, Otálora y Salamanca (2009), quienes refuerzan las ideas anteriores y además de esto, establecen estrategias para evitar el abandono terapéutico, dentro de las que se encuentran aspectos como contacto constante con el consultante, capacitaciones para los terapeutas, intervenciones educativas, conocimiento de los prejuicios, creencias y expectativas de los pacientes, evaluación permanente de la relación terapéutica, entre otros.

En términos generales, Cuevas (2014), hace referencia al hecho de que la alianza terapéutica favorece la disminución de síntomas, lo cual es importante si se tiene en cuenta que el objetivo de las personas que llegan a terapia, generándose la deserción más que por factores internos del sujeto como bajo motivación, influencia familiar y actitud negativa, los fracasos en la terapia son el resultado de la conducta, las actitudes y habilidades del psicólogo. Siendo estos aspectos muy importantes, se considera que

el terapeuta debe poseer la capacidad de comprender las atribuciones mentales que realiza el paciente, para poder así ubicarse desde la problemática y expectativa de este, orientando la búsqueda de soluciones (Rodríguez y Salina, 2011).

Según Roussos y Braun (2010), la empatía provee un espacio psicológicamente seguro, libre de amenazas, facilitador de experiencias y la integración de diferentes perspectivas. Se trata de un elemento que facilita el acceso al mundo subjetivo de la persona (Armenta, 2002 citado por Olivera et al, 2001). Lo anterior, se logra a través de la adherencia al tratamiento, la cual, según Nieto y Pelayo (2009), tiene 3 momentos:

1. Lograr que las personas acudan a los servicios psicológicos, y de esta manera, promover el contacto paciente-terapeuta.
2. Mantener el compromiso y la motivación del consultante y el terapeuta.
3. Conseguir cambios en el estilo de vida, mediante el proceso de intervención, los cuales logren ser perdurables en el tiempo.

Estos aspectos permiten la adherencia al tratamiento, la cual es tomada como aquella decisión activa y voluntaria acerca de la participación en el tratamiento, en donde se establece un mutuo acuerdo en relación con unos resultados esperados, permitiendo la reducción de las posibilidades de deserción.

Todo lo anterior, va muy ligado a las habilidades terapéuticas mencionadas anteriormente, las cuales, según Ruiz (1998) citado por Rodríguez y Salinas (2011), se tratan de un conjunto de aptitudes y actitudes que debe tener presente el terapeuta que se dedica a la práctica clínica, las cuales se encuentran centradas en su persona y son independientes de la postura teórica que este maneje.

Por ello, se puede concluir teniendo en cuenta a Froján (2011), que lo que se busca en la terapia es poner en práctica una serie de procesos de aprendizajes, conocimientos, habilidades y aspectos empáticos, los cuales dan lugar a la aparición de conductas más adaptativas y solución de diferentes problemáticas. Todo esto, a través de la interacción verbal y no verbal con la persona, y el establecimiento, claro está, de una adecuada alianza terapéutica.

Estudiantes de psicología

Los estudiantes universitarios, más enfáticamente, los estudiantes de psicología en su formación académica deben alinearse en aspectos académicos tanto como en sociales y humanos. Según Marti y Marti 2010 citado por Arango, Clavijo, Puerta y Sanchez (2014), un estudiante socialmente responsable es un individuo que cuenta con las habilidades de escucha, compromiso y capacidad de ponerse en el lugar del otro, lo cual, da como resultado, la formación personas empáticas que actúan no solamente para su propio bienestar, sino también para el bienestar de los demás, aspectos que se ven más específicamente es estudiantes de últimos semestres. Es por ello, que la universidad debe ser un espacio diverso, que permita este tipo de conocimientos y relacionamientos, para lograr así un desarrollo integral.

Es necesario tener presente, la personalidad que poseen este tipo de estudiantes, ya que es a partir de esta, que se va a tener datos relevantes para conocer cómo será su desenvolvimiento académico y posteriormente, como será el enfrentamiento a momentos de estrés, tensión y concentración con las problemáticas que estén presentando sus pacientes (Arango, 2011). Es primordial que un profesional de psicología, cuya intervención y relacionamiento con las personas, se da a partir de

habilidades y competencias académicas, así como de características de su personalidad como: su manera de pensar, comportarse y sentir se enfoque y profundice este tipo de aspectos, para que posteriormente, estos no afecten de manera directa o indirecta la relación terapéutica (Arango, 2011).

Por ello, la universidad deberá tener como prioridad la formación en responsabilidad social, ya que según Navaro (2003) citado por Marti-Nogueraa, Marti-Vilarb y Almerich (2014) el grado de madurez emocional permite un mayor grado de madurez psicológica y de razonamientos clínicos, con el fin de prepararlos para que no solamente describan, expliquen y comprendan las complejidades de la sociedad, sino que además, proporcionen cambios significativos a esta, afrontando y proponiendo estrategias necesarias para cada tipo de sociedad y de pacientes (Arango, 2011)

De acuerdo con Santibáñez, Román y Vinet (2009), no solamente los psicoterapeutas con gran experiencia son capaces de establecer un buen vínculo terapéutico, sino que los psicólogos en formación son capaces de establecer un buen vínculo inicial, el cual permita la estimulación y motivación del paciente para mantenerse en terapia. Además de esto, se destaca el hecho de que son capaces de generar una adecuada mejoría en la salud psicológica de los pacientes, por lo que no existe una diferencia significativa entre terapeutas profesionales y estudiantes.

Psicometría

De acuerdo con Mikulic (2015), las raíces de la evaluación psicológica contemporánea se remontan en Francia con Alfred Binet a mediados del siglo XX, quien, junto con un colega, se encargaron de diseñar una prueba para ubicar a los niños parisenses en cursos de acuerdo con sus capacidades. De allí, que dichos procesos de

evaluación tuvieran alcance hasta Estados Unidos, en donde se les dio uso en el ámbito militar, por medio de la medición de capacidades como requisito para la pertenencia a la milicia. Es así como, el apogeo de las pruebas psicológicas se enmarca en los años 1950 y 1960, en donde la palabra prueba abarca tanto aspectos de aplicación como de calificación e interpretación.

Con todo lo anterior, se llega al constructo de psicometría, el cual, de acuerdo con Montero (2013), hace referencia a aquel cuerpo de teorías y métodos creados para la medición de constructos psicológicos y sociales. Según este autor, uno de los propósitos principales de la psicometría es el desarrollo de técnicas de aplicación empírica que permitan construir instrumentos de medición indicadores de alta confiabilidad y validez.

Se considera importante hacer una distinción entre tres conceptos que suelen tomarse como sinónimos y causar cierta confusión. Es de esta manera como, y de acuerdo con Mikulic (2015), se comprende la evaluación psicológica como la recopilación e integración de datos relacionados con la psicología con el propósito de hacer una valoración psicológica, lograda a partir del uso de herramientas como pruebas, entrevistas, estudios de caso, observación conductual e instrumentos de medición. Por otro lado, se usa el término prueba psicológica como un proceso el proceso de medir variables relacionadas con la psicología, por medio de dispositivos o procedimientos diseñados para obtener una muestra de una variable psicológica determinada. Finalmente, el test se refiere a aquel instrumento} de evaluación cuantitativa dirigido a los atributos psicológicos de un individuo. De acuerdo con la APA (1999) citado por Mikulic (2015), se define como aquel proceso evaluativo por medio del cual, una muestra

de comportamiento de un dominio específico, es obtenida y posteriormente evaluada y puntuada, empleando un proceso estandarizado.

Confiabilidad

Citando a Quero (2010), dos características deseables en toda medición son la confiabilidad y la validez, de acuerdo con este autor, estas dos cualidades son aspectos claves en la denominada “solidez psicométrica”.

Es así como, y de acuerdo con Prieto y Delgado (2010), la fiabilidad o confiabilidad se concibe como la consistencia o estabilidad de las medidas cuando el proceso de medición se repite. Se propone entonces que, a lo que debe apuntarse en toda creación de un instrumento psicométrico es la centralización en la estandarizar de todas aquellas variables que puedan influir en la consistencia, tanto de la prueba o si como de los resultados de esta, la cual, según Quero (2010), puede verse afectada por aspectos como:

- Creación y uso de instrucciones no estandarizadas
- Errores en el registro de puntajes de respuesta, vinculados a la transcripción a mano de los distintos puntajes de respuesta.
- Influencias y distractores del ambiente de medición.
- Errores debido al muestreo de contenido, los cuales están presentes en situaciones en las que el objetivo del instrumento es estimar un puntaje de los encuestados respecto al dominio de ciertos contenidos.
- Fluctuaciones de los encuestados.

Es por esto que, la estandarización juega un papel fundamental en la creación de las pruebas y los test psicométricas, característica que, de acuerdo con Prieto y Delgado

(2010), se alcanza por medio de aspectos como medidas con el mismo tipo de ejecución, la cual debe lograrse a través de la aplicación de las mismas instrucciones, con los mismos ejemplos de práctica, además de, tareas de contenido y dificultades equivalentes en cada aplicación, sin dejar de lado, los criterios de calificación e interpretación usados por los evaluadores, los cuales deben ser generalizables y extendidos a todos los evaluados.

Teniendo en cuenta que la confiabilidad puede tomar diversas expresiones y mediciones, durante la creación de este instrumento, se hará una focalización en la homogeneidad o consistencia interna del instrumento, lo cual es entendido como el grado en que los ítems o reactivos creados para un instrumento, miden un mismo factor o constructor, es decir, para el que fueron creados. Para esto, según Quero (2010), se dispone del coeficiente Alpha Cronbach, para el cual es importante calcular la correlación de cada reactivo o ítem con los demás, resultando una gran cantidad de coeficientes de correlación. Es así como, el coeficiente de Alpha Cronbach es el promedio de todos los coeficientes de correlación, y mientras mayor sea dicho coeficiente de homogeneidad entre los reactivos o ítems, mayor será el valor de la consistencia interna global. Para el cálculo de dicho coeficiente, se tienen en cuenta la siguiente formula (Montero, 2013):

$$\alpha = (k / k-1) (1 - \Sigma\sigma_i^2 / \sigma_y^2)$$

en donde:

k es el número de ítems

$\Sigma\sigma_i^2$ es la sumatoria de las variancias individuales de los ítems

σ_y^2 es la variancia de la suma total de los puntajes

Validez

Como se mencionó anteriormente, otro de los factores que componen la “solidez psicométrica” es la validez, la cual, según Prieto y Delgado (2010), no puede establecerse si los ítems o reactivos que la componen no muestran el constructo a evaluar, es decir, se trata del grado en que la evidencia empírica obtenida de la prueba y la teoría usada para sustentar la creación de la misma, apoyan la interpretación de puntuaciones de los test relacionados con un uso y un constructo específico. En palabras más coloquiales, se trataría de que el instrumento mida lo que supone que debe medir. De acuerdo con Mikulik (2015), existen diferentes tipos de validez, los cuales son:

- Validez de contenido: se busca determinar si la prueba cubre una muestra representativa del área del constructo que busca medirse.
- Validez de criterio: se busca determinar la efectividad de la prueba para predecir el desempeño de un individuo en actividades específicas.
- Validez de constructo: busca determinar la función que cumple la teoría psicológica en la elaboración de la prueba. Se trata del grado en el que se afirma que se mide el rasgo o constructo teórico para el que fue creado la prueba.
- Coeficiente de validez: busca determinar el índice de correlación entre la puntuación de la prueba y la medida de criterio.

Para la elaboración de este instrumento se prestará especial atención a los índices arrojados de confiabilidad y validez, pues lo que se pretende es medir la habilidad de teoría de la mente que poseen los estudiantes de psicología, más no dicha habilidad a travesada por errores psicométricos que lleguen a costar la solidez psicométrica de la

prueba y arrojando resultados no acordes con las capacidades reales de los evaluados. Es por esto que, y de la mano con Montero (2013), se realizara al menos una aplicación piloto del instrumento, al igual que un análisis psicométrico básico del mismo y de los ítems que lo componen, lo cual, nos dará como resultados los índices de confiabilidad y validez requeridos para formular un instrumento de medición de la teoría de la mente.

Consideraciones éticas

En esta investigación, se en cuenta la resolución 008430 de 1993 del Ministerio de Salud. De acuerdo con esta, se establece que, la presente investigación será una investigación sin riesgo, ya que no se realizara ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participen en el estudio, entre los que se consideran: revisión de historias clínicas, entrevistas, cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta (Ministerio de salud, 1993).

De esta misma resolución, se contará con el artículo 14 (Ministerio de Salud, 1993), en el cual se resalta la importancia del consentimiento informado con todos los requerimientos legales que este debe incluir, por medio del cual, cada estudiante, o en su defecto, el representante legal, podrá autorizar su participación en el estudio, teniendo en cuenta las posibles beneficios y consecuencias sobre la participación en esta investigación.

Por otro lado, nos regiremos bajo la ley 1090 del 2006, la cual regula nuestro accionar como psicólogos. De acuerdo con el artículo 10 de esta misma ley (COLPSI, 2009), dentro de nuestros deberes profesionales se encuentra, guardar el secreto profesional, el cual determina que no se puede otorgar información a otro tipo de

personas sobre las personas con las que trabajamos, salvo en casos que la ley considere que es necesario.

Se considera necesario para llevar a cabo la investigación, tener en cuenta los principios de beneficencia y no maleficencia, el cual se encuentra en el artículo 2, numeral 6, en donde se considera de suma importante proteger el bienestar de los grupos y personas con quienes se trabaje (COLPSI,2009).

Finalmente, se retoma a Franca Tarrago (2009) al hablar de dilemas éticos presentados en la relación clínica, abordando aspectos como la elaboración de instrumentos y tests, en donde, se debe tener especial cuidado con aspectos como, la validez, los errores de interpretación, la consideración de aspectos tomados como normales, el balance tanto de aspectos positivos como negativos, y la asociación con la teoría. Todo lo anterior, se configuran como aspectos que podrían llegar a afectar de una manera negativa, tanto la elaboración de la prueba, como la interpretación de esta y la repercusión que esto tenga en el evaluado.

Por motivo de la contingencia sanitaria declarada por Covid-19 se virtualizan los consentimientos informados a través de Google Forms. Esto incluye, un consentimiento informado para la aplicación de la prueba, un consentimiento dirigido a los actores que decidieron participar en la construcción de la tarea cuatro y un consentimiento para aquellas personas que decidieron grabar los audios para la construcción de la tarea tres.

Metodología

Para la estandarización de esta prueba se toma una muestra total de 120 personas, las cuales tienen edades que oscilan entre los 17-41 años, con media de 19 años haciendo referencia al 15.83% total de la población. De estas personas, 89 (74.16%) estudiantes hacen parte de la Corporación Universitaria Lasallista (CUL) y 31 (28.19%) estudiantes pertenecientes a otras universidades del área metropolitana. De dicha muestra, no se discriminó estrato socioeconómico, sexo o lugar de residencia, ya que se considera que el factor relevante se encuentra en el estatus de estudiante de Psicología.

TTE-P (Test para evaluar Teoría de la mente en estudiantes de psicología), es una prueba diseñada con el fin de evaluar habilidades metarrepresentacionales en los estudiantes de psicología y ver de qué manera estas habilidades aumentan a medida que se adquieren más conocimientos en torno a diversos constructos psicológicos.

Esta prueba contiene cuatro tareas principales, las cuales abarcan aspectos como: atribución de estados mentales, detección de engaño, detección de ironía y reconocimiento emocional. La aplicación de la prueba será de manera individual, para lo que se hace necesario suministrar los reactivos al evaluado y el formato de respuesta.

Antes de dar inicio a la prueba, es importante que el examinado lea de forma clara y precisa las instrucciones, las cuales no pueden ser parafraseadas ni aprendidas de memoria, y posterior a ello, resolver las dudas que se le puedan presentar al evaluado antes de dar inicio a la prueba, ya que una vez el evaluado comience con cada subprueba, no habrá posibilidades de responder dudas, es por esto, que el examinador

debe asegurarse con los ejemplos de que la ejecución del ejercicio haya quedado muy clara.

La ejecución del instrumento es aproximadamente de 25-30 minutos, pero esto no es sinónimo de límite de tiempo. Si el examinado excede del tiempo estipulado, no se cancelará la prueba, ya que el interés mayor radica en evidenciar sus niveles de metarrepresentación asociados a la teoría de la mente, y no determinar en cuanto tiempo pueden realizar la prueba, más aún si se tiene en cuenta que cada prueba requiere de un profundo nivel de análisis para la ejecución de la misma.

La prueba TTEP contará con las siguientes versiones para su aplicación:

- Aplicación presencial: se cuenta con una versión física de los materiales de la prueba para la aplicación presencial. Acompañada de sus correspondientes protocolos de aplicación y manual para la calificación.
- Aplicación virtual: se cuenta con una versión virtualizada de la prueba, la cual es enviada al encargado de la evaluación con los correspondientes materiales para la calificación e interpretación de los resultados.

Tarea 1

Esta tarea tiene el objetivo de evaluar la capacidad de los estudiantes de psicología de detectar el engaño, a través de una serie de historietas que contienen información acerca de situaciones determinadas y una pregunta al final que guía el análisis de dichas situaciones y la posterior detección del engaño.

Para la ejecución de esa prueba, se leerá al evaluado la siguiente instrucción:

A continuación, encontrará una serie de historietas, observe, lea y analice cada una con detenimiento. Posterior a ello, lea la pregunta que hay al final de cada historieta y escriba su respuesta. Recuerde explicar muy bien su respuesta.

Posterior a ello se le dirá al evaluado:

Aquí se le presentará un ejemplo, que le permitirá comprender mejor la ejecución del ejercicio, por favor, analícelos muy bien y asegúrese de comprenderlos antes de iniciar, una vez esté listo para comenzar, expréselo al evaluador para que este de inicio a la prueba

Después de que este analice el ejemplo, usted deberá preguntar:

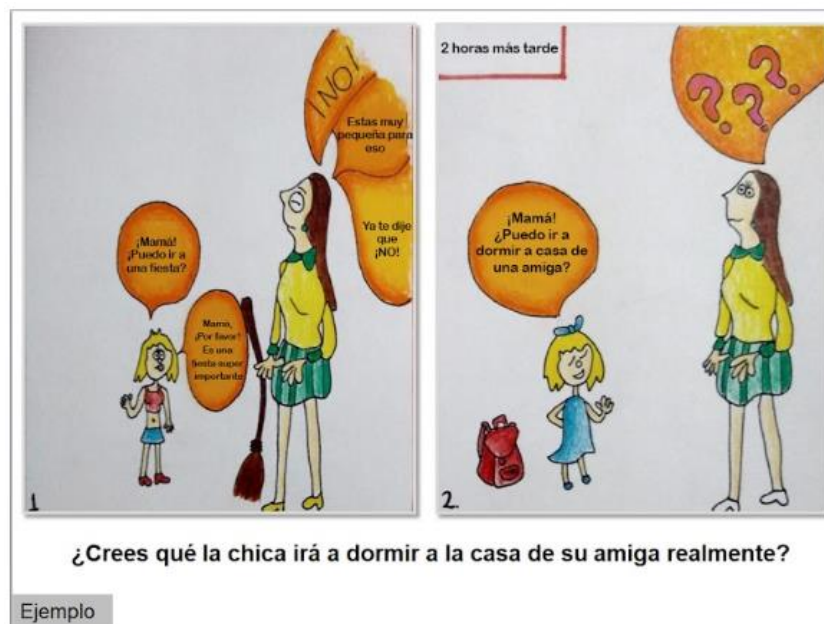
¿Está usted seguro de que comprende la manera en que debe realizar estos ejercicios?

Si la respuesta es “sí” proceda con la ejecución de la prueba, si la respuesta es “no” responda las preguntas que este tenga antes de dar inicio.

A continuación, se presenta un ejemplo del reactivo para el que examinado comprenda en que consiste la prueba:

1. ¿Crees que la chica irá a dormir a la casa de su amiga realmente?

Historieta 1. Ejemplo



Una vez hecho esto, se guiará la aplicación de los reactivos siguientes, teniendo en cuenta las instrucciones presentadas con anterioridad.

Después de dar las instrucciones y enseñarle el ejemplo al evaluado, se le preguntará si está preparado para comenzar con la prueba. Si este responde que “sí”, se procede con la ejecución, si dice que “no”, se responden las preguntas que este tenga al respecto.

Las historietas que componen esta subprueba con sus respectivas preguntas son:

2. ¿Por qué crees que la mujer omitió esta información al psicólogo?

Historieta 2



¿Por qué crees que la mujer omitió esta información al psicólogo?

3. ¿Crees que estas chicas le están diciendo la verdad a su amiga sobre el vestido?

Historieta 3



¿Crees que estas chicas le están diciendo la verdad a su amiga sobre el vestido?

4. ¿Crees que realmente el chico robo el dinero? ¿Por qué crees que reaccionó de esta forma?

Historieta 4



5. ¿Qué piensa usted de lo que expresa la paciente? ¿Será cierto?

Historieta 5



¿Qué piensa usted de lo que expresa la paciente? ¿Será cierto?

8. ¿Crees que es cierto lo que dice la madre sobre el medicamento? ¿Por qué?

Historieta 8 1



¿Crees que es cierto lo que dice la madre sobre el medicamento? ¿por qué?

Tarea 2

Esta tarea tiene el objetivo de evaluar la capacidad de los estudiantes de psicología de detectar situaciones en las que hay presencia de ironía y dar con los significados subyacentes al uso de la misma. Esto se hace a través de una serie de casos que contienen información acerca de situaciones determinadas y una pregunta al final que guía el análisis de dichas situaciones y la posterior detección e interpretación del uso de la ironía.

Para la ejecución de esa prueba, se leerá al evaluado la siguiente instrucción:

A continuación, encontrará una serie de conversaciones cortas, lea cada uno de estos diálogos con detenimiento. Posterior a ello, lea la pregunta que hay al final de cada conversación y escriba su respuesta. Recuerde explicar muy bien su respuesta.

Posterior a ello se le dirá al evaluado:

Aquí se le presentará un ejemplo, que le permitirá comprender mejor la ejecución del ejercicio, por favor, analícelos muy bien y asegúrese de comprenderlos antes de iniciar, una vez esté listo para comenzar, expréselo al evaluador para que este de inicio a la prueba

Después de que este analice el ejemplo, usted deberá preguntar:

¿Está usted seguro de que comprende la manera en que debe realizar estos ejercicios?

Si la respuesta es “sí” proceda con la ejecución de la prueba, si la respuesta es “no” responda las preguntas que este tenga antes de dar inicio.

A continuación, se presenta un ejemplo del reactivo para el examinador comprenda en que consiste la prueba:

Caso 1. Ejemplo 1

Dos amigas se encuentran hablando, mientras una de ellas se mira al espejo, la otra le dice:

- Estas muy gorda

A lo que ella responde:

- Gracias, valoro mucho tu comentario
¿Qué crees que quiso decir esta persona?

Guíe la aplicación de los reactivos siguientes, teniendo en cuenta las instrucciones presentadas con anterioridad.

Los reactivos que componen esta tarea con sus respectivas preguntas son:

Caso 2

Una madre llega a su casa ofuscada después de un largo día de trabajo, y su esposo le pregunta:

- ¿Por qué estas enojadas?

A lo que ella le responde:

- ¡Es que me hace muy feliz tener que guardar lo que mis hijos dejan tirado!
¿Qué crees que quiso expresar esta persona?

Caso 3

Dos colegas se encuentran hablando acerca de un tema específico. Uno de ellos da su postura y nota ciertos gestos de rechazo por parte de su otro colega, por lo que le pregunta:

- ¿Te parece tonto lo que digo?

A lo que la otra persona responde:

- Estoy impresionado; nunca he conocido una mente tan pequeña en una cabeza tan grande.
¿Qué crees que quiso decir esta persona?

Caso 4

Una pareja de novios se encuentra discutiendo por teléfono. La chica le pide a su novio que vaya a su casa, pero este no lo hace. En la tarde este le dice a su novia:

- Ves, después de todo no era necesario que fuera a tú casa.

A lo que ella responde

- Es cierto, pase una tarde hermosa llorando sola en mi habitación.
¿Qué crees que quiso decir esta persona?

Caso 5

En un trabajo en grupo, uno de los integrantes se encarga de realizar todo al notar la falta de compromiso de los demás. Durante la realización del mismo, uno de ellos le dice:

- ¡¿Cómo se te ocurre hacerlo así?!

A lo que este le responde:

- Cierto, tu eres muy inteligente, mientras yo soy un tonto.

¿Qué crees que quiso decir esta persona?

Caso 6

Camila le pregunta a su hermano si considera que ella es capaz de hacer un curso en sistemas:

- ¿Crees que debería hacerlo?

A lo que este le responde

- Puedes hacer cualquier cosa que quieras; sin embargo, en tu caso deberías apuntar más abajo.

¿Qué crees que quiso decir esta persona?

Caso 7

Camilo y Sebastián están charlando, y Sebastián comienza a criticar la forma en la que Camilo actuó en una situación determinada, diciéndole:

- ¡Oye, gracias! No tenías que hablarme de esa forma, ni decirme ese tipo de cosas

A lo que Camilo le responde:

- No me agradezcas que te critique, fue un placer

¿Qué crees que quiso decir esta persona?

Caso 8

Dos amigos están comprando ropa. Uno de ellos se acerca a mirar una camisa, y su amigo le comenta:

- ¡Oye! Tienes muy mal gusto

A lo que la otra persona le responde.

- Sí, es precisamente por eso que me gustas.
¿Qué crees que quiso decir esta persona?

Caso 9

Juan acaba de salir del trabajo ofuscado por tener un día complejo. Mientras conduce hacia su casa un tránsito lo para por exceso de velocidad y le dice:

- Aquí está su multa, señor. Que tenga un buen día.

A lo que Juan responde:

- Gracias, después del día que estaba teniendo, era justo lo que necesitaba.
¿Qué crees que quiso decir esta persona?

Tarea 3

Esta tarea tiene el objetivo de evaluar la capacidad de los estudiantes de psicología para atribuir estados mentales y de esta manera, determinar intencionalidades y deseos en otras personas. Esto se hace a través de una serie de casos que se encuentran en formatos de audios y contienen información acerca de situaciones determinadas y una pregunta al final que guía el análisis de dichas situaciones y la posterior detección e interpretación del uso de la ironía.

Para la ejecución de esa prueba, se leerá al evaluado la siguiente instrucción:

A continuación, encontrara una serie de casos, escuche cada uno de ellos con mucho detenimiento y atención. Para reproducir el vídeo, presione el botón rojo ubicado

en el centro de la imagen. Posterior a ello, lea la pregunta que corresponde a cada uno de los casos y escriba su respuesta. Recuerde explicar muy bien su respuesta.

Posterior a ello se le dirá al evaluado:

Aquí se le presentará un ejemplo, que le permitirá comprender mejor la ejecución del ejercicio, por favor, analícelos muy bien y asegúrese de comprenderlos antes de iniciar, una vez esté listo para comenzar, expréselo al evaluador para que este de inicio a la prueba

Después de que este analice el ejemplo, usted deberá preguntar:

¿Está usted seguro de que comprende la manera en que debe realizar estos ejercicios?

Si la respuesta es “sí” proceda con la ejecución de la prueba, si la respuesta es “no” responda las preguntas que este tenga antes de dar inicio.

A continuación, se presenta un ejemplo del reactivo para el examinador comprenda en que consiste la prueba:

Llega a consulta una paciente de 42 años, la cual está atravesando por una separación a causa de la infidelidad de su esposo. Esta menciona que por la rabia y el enojo que tiene, siente deseos de hacerle daño a la amante de su esposo, para lo cual ya habló con ciertas personas y les dio la información necesaria acerca de dicha mujer para hacerle daño. Durante la consulta usted le expone que eso no sería muy conveniente ya que a lo mejor sentiría satisfacción en el momento, pero luego eso le traería consecuencias graves en su vida, además de que usted tendría que dar aviso acerca de su plan para impedir el daño a sí misma o un tercero. Después de decirle esto,

la paciente le dice que es cierto y que desistirá de ese plan, pero sigue mostrándose ansiosa, enojada y con ideas delirantes

Guíe la aplicación de los reactivos siguientes, teniendo en cuenta las instrucciones presentadas con anterioridad.

Los reactivos que componen esta tarea con sus respectivas preguntas son:

1. El paciente J, de 8 años, llega a su consultorio con sus padres, quienes expresan que su hijo se encuentra fuera de control, pues cada vez que su madre debe viajar por trabajo, este muestra una ansiedad excesiva, e incluso, sintomatología física asociada a la ansiedad que esto le genera al niño. Deciden llevarlo a consulta ya que su madre tiene un viaje la próxima semana, y no saben cómo manejar dicha situación, más aún porque una hora antes de que su madre salga el niño dice sentir ganas de vomitar, daño de estómago, un intenso dolor de cabeza y mucho desaliento, lo cual es muy extraño para los padres ya que minutos después de que su madre cancela sus viajes debido a la condición de su hijo, este se compone sin necesidad de tomar medicamentos o visitar un médico.

¿Por qué considera usted que el niño se enferma cada vez que su madre está próxima a viajar?

2. Manuel recibe sus calificaciones y se da cuenta de que no le fue muy bien. Recuerda lo que su madre le advirtió sobre perder alguna materia y se muestra atemorizado y con mucha ansiedad al momento de contarle a su madre.

¿Crees que Manuel le dirá la verdad a su madre? ¿Por qué?

3. El paciente C, es un niño de 8 años quien se encuentra diagnosticado con TDAH. Es por esto que en el colegio es bastante hiperactivo, tiene muy poca

concentración, se le dificulta seguir instrucciones, habla excesivamente, les pega a sus compañeros de clase, y en muchas ocasiones no escucha cuando se le habla. En consulta a referido que le quiere cortar el cabello a una de sus compañeras ya que esta es muy chismosa y siempre cuenta todo lo que él hace; trabaja este tema, y se plantean cuáles serían las posibles consecuencias si él llegase a hacer esto, pero aun así parece seguir con la misma idea.

¿Qué crees que hará C con su compañera?

4. Un chico al que le cuesta tomar decisiones por sí mismo, y se deja llevar constantemente por lo que las demás personas digan y hagan, hace parte de un grupo de amigos en el que sus integrantes consumen drogas constantemente, a este chico no le gusta consumir este tipo de cosas, pero sus amigos le dicen que debe hacerlo si desea seguir siendo parte del grupo.

¿Consumirá drogas el chico? ¿Por qué?

5. María tiene una obsesión con lavarse las manos, siempre se las lava con el mismo jabón y no deja que nadie más lo toque, pero a su hermano David, le gusta hacerlo para ponerla de malgenio. María esconde su jabón debajo de su cama siempre, pero su madre al ver lo que sucede entre María y su hermano prefiere ubicar el jabón en una cajonera para que así su hermano no lo coja y María este tranquila.

¿Dónde crees que María buscará su jabón? ¿A quién crees que responsabilizará por no encontrar el jabón donde lo dejó inicialmente?

6. Una chica que se entera que una de sus amigas está saliendo con su exnovio, le advierte que tenga mucho cuidado ya que cuando ellos estaban juntos, este solía ser muy violento y tratarla muy mal, y que ella nunca había dicho nada ya que

habían terminado y no tenía sentido comentar lo sucedido, además de que sentía temor de que este pudiera tratarla peor, pero que ahora lo hacía porque no quería que su amiga pasara por lo mismo.

¿Consideras cierto lo que la chica le expresa a su amiga? ¿Por qué?

7. Sofía se encuentra revisando el celular de su novio, mientras este se encuentra ayudándole a su madre con algo de la casa, cuando este se da cuenta de que su novia estuvo haciendo esto, se pone un poco nervioso y alterado, y le pide que por favor no haga más eso, pues su celular hace parte de su privacidad y eso es algo que ella debe respetar, actitud que hace dudar mucho a Sofía, pues en ocasiones anteriores ella había revisado su celular y él no había reaccionado de esta manera.

¿A qué crees que se debe la reacción del novio de Sofía?

Para la calificación de las tareas 1, 2 y 3, se debe tener en cuenta lo siguiente: La calificación de cada reactivo de estas tareas depende del nivel de metarrepresentación que se observe en cada respuesta:

- *0 puntos* para aquellas respuestas en las que no se observa ningún tipo de metarrepresentación.
- *1 punto* para aquellas respuestas en las que se observen metarrepresentaciones de primer orden e interpretaciones vagas acerca de los estados mentales ajenos. Es decir, un reconocimiento sobre lo que otra persona siente y piensa.
- *2 puntos* para aquellas respuestas en las que se observen metarrepresentaciones de segundo orden en adelante e interpretaciones

completas acerca de los estados mentales ajenos. Esto implica, verbalizaciones en las que se identifiquen elementos reconocimientos en la emoción y el pensamiento, además de una intencionalidad frente al estado mental de otra persona.

En el manual de aplicación de la prueba podrán encontrarse las respuestas base para la calificación de las 3 primeras tareas

Tarea 4

Esta tarea tiene el objetivo de evaluar la capacidad de los estudiantes de psicología para reconocer estados emocionales a partir de las expresiones corporales y faciales. Esto se hace a través de una serie de fotografías que se le presentan al evaluado, con el objetivo de que este identifique libremente, la emoción que más considera que se adecuada a cada imagen.

Para la ejecución de esa prueba, se leerá al evaluado la siguiente instrucción:

A continuación, encontrara una serie de imágenes, las cuales representan un estado interno de cada persona. Con una solo palabra, describe el estado que logra identificar en cada imagen

Posterior a ello se le dirá al evaluado:

Aquí se le presentará un ejemplo, que le permitirá comprender mejor la ejecución del ejercicio, por favor, analícelos muy bien y asegúrese de comprenderlos antes de iniciar, una vez esté listo para comenzar, expréselo al evaluador para que este de inicio a la prueba

Después de que este analice el ejemplo, usted deberá preguntar:

¿Está usted seguro de que comprende la manera en que debe realizar estos ejercicios?

Si la respuesta es “sí” proceda con la ejecución de la prueba, si la respuesta es “no” responda las preguntas que este tenga antes de dar inicio.

A continuación, se presenta un ejemplo del reactivo para el examinador comprenda en que consiste la prueba.

1. ¿Qué estado interno identificas?

Fotografía 1. Ejemplo



Guíe la aplicación de los reactivos siguientes, teniendo en cuenta las instrucciones presentadas con anterioridad.

Los reactivos que componen esta prueba son los siguientes:

2. ¿Qué estado interno identificas?

Fotografía 2



3. ¿Qué estado interno identificas?

Fotografía 3



4. ¿Qué estado interno identificas?

Fotografía 4



5. ¿Qué estado interno identificas?

Fotografía 5



6. ¿Qué estado interno identificas?

Fotografía 6



7. ¿Qué estado interno identificas?

Fotografía 7



8. ¿Qué estado interno identificas?

Fotografía 8



9. ¿Qué estado interno identificas?

Fotografía 9



10. ¿Qué estado interno identificas?

Fotografía 10



11. ¿Qué estado interno identificas?

Fotografía 11



12. ¿Qué estado interno identificas?

Fotografía 12



13. ¿Qué estado interno identificas?

Fotografía 13



Las puntuaciones de esta tarea se obtienen a través de un pilotaje en el que se identifican aquellas emociones con mayor frecuencia en la respuesta, cuidando que dichas categorías semánticas no fueran muy similares entre sí o muy distales y que correspondieran con el estado emocional que se representa en cada imagen. Lo cual se logra a través de una revisión de pares doble ciego. A partir de ello, para cada una se identifican 3 opciones de respuesta sobre las cuales se otorga:

- *0 puntos* para la última opción de respuesta que se encuentra en cada imagen, al tratarse de una categoría no relacionada con el estado emocional y que no cumple con ninguno de los criterios abordados con anterioridad.
- *1 punto* para la segunda opción de respuesta que se encuentra en cada imagen, al ser una categoría identificada por una parte de la población, sin llegar a ser tan significativa.
- *2 puntos* para la primera opción de respuesta que se encuentra en cada imagen, al ser aquella categoría con más frecuencia de respuesta y que cumple con los criterios especificados con anterioridad.

Análisis de datos

Para la estandarización de esta prueba se toma una muestra total de 120 personas, las cuales tienen edades que oscilan entre los 17-41 años, con media de 19 años haciendo referencia al 15.83% total de la población. De estas personas, 89 (74.16%) estudiantes hacen parte de la Corporación Universitaria Lasallista (CUL) y 31 (28.19%) estudiantes pertenecientes a otras universidades del área metropolitana. De esta muestra el 81.01% son mujeres, y el 18.99% hombres. De dicha muestra, no se discriminó estrato socioeconómico, sexo o lugar de residencia, ya que se considera que el factor relevante se encuentra en el estatus de estudiante de Psicología.

A continuación, se arroja la información sobre la población perteneciente a cada semestre y la respectiva ejecución. Para lo cual se toma en cuenta las 78 personas con las que se llevó a cabo la estandarización

Tabla 1 Evaluación desempeño por semestre

Semestre	Porcentaje de estudiante	Promedio puntaje bruto	Promedio puntuación T	Ejecución
1er semestre	21.51%	45.79	50	Media
2do semestre	2.53%	47	52	Media
3er semestre	17.72%	49.42	55	Media
4to semestre	7.59%	46	50	Media
5to semestre	15.18%	44.5	49	Media
6to semestre	5.06%	45.5	50	Media
7mo semestre	2.53%	49	55	Media
8vo semestre	8.86%	47	52	Media
9no semestre	8.86%	43.71	47	Media
10mo semestre	7.59%	40.16	41	Media

En la siguiente tabla se arroja el porcentaje de ejecución por cada una de las tareas y su correspondiente clasificación:

Tabla 2 Evaluación desempeño por tarea. 1

Tarea	Porcentaje de ejecución de muy baja a media	Porcentaje de ejecución de media a muy alta
Tarea 1	18.9%	81,1%
Tarea 2	51.89%	48.11%
Tarea 3	15.18%	84.82%
Tarea 4	1.26%	98.74%

Por otro lado, se analiza la validez, para ello, inicialmente se lleva a cabo un primer pilotaje de manera presencial con 10 estudiantes (8.33%) del programa de Psicología de la CUL, con el objetivo de evaluar la pertinencia de los reactivos diseñados y descartar aquellos que no aportaban información relevante frente al objetivo de la prueba. A partir de esta aplicación, se encuentra necesario diseñar las preguntas de tal manera que se propicien respuestas más profundas a nivel metarrepresentacional. Además de esto, se hace necesario modificar el formato de respuesta de la tarea 4, de tal manera que los evaluados puedan identificar libremente el estado emocional que allí se representa y a partir de esto, delimitar aquellos criterios semánticos con mayor número de frecuencia en la respuesta, para guiar posteriormente la calificación de la misma.

Debido a la emergencia sanitaria declarada el 16 de marzo de 2020 a nivel mundial, se hace necesario diseñar la prueba de manera digital para su aplicación. Con el objetivo de evaluar la validez de la prueba virtual, los reactivos y ortografía, se lleva a cabo un segundo pilotaje con 16 personas (13.33 %) no pertenecientes al área de la psicología, y se encuentra que la aplicación virtual es viable y que los reactivos funcionan de manera adecuada.

Posteriormente, se realiza un tercer pilotaje con 16 estudiantes (13.33%) de la CUL, buscando llevar a cabo una revisión de pares expertos. Con esto, se logran concretar los criterios de calificación de la prueba a nivel cualitativo y cuantitativo, y se obtiene la aprobación de expertos frente al tema de Teorías de la mente y psicometría.

Finalmente, con un total de 78 personas (65%) se lleva a cabo la estandarización de la prueba, permitiendo obtener el manual de aplicación, el cual contiene: las instrucciones para la aplicación y calificación, además de, respuestas modelo que orientan la calificación y las puntuaciones tipificadas para la interpretación de los resultados obtenidos, permitiendo finalmente, identificar en qué nivel se encuentran las habilidades metarrepresentativas del evaluado.

Se realiza, además, una revisión de pares expertos, con 4 profesionales de la psicología con experiencia en temas de psicometría, estadísticas y manejo de pruebas psicológicas. A través de esta revisión se busca determinar la pertinencia de los reactivos, además de establecer criterios y parámetros cualitativos y cuantitativos para la asignación de puntuaciones en la estandarización de la prueba y la determinación de aquellas respuestas modelo propias para la posterior calificación de la misma.

Todo lo anterior, se orienta a la construcción de una validez de contenido, la cual, de acuerdo con Mikulik (2013), determina si la prueba cubre una muestra representativa del área del constructo que busca medirse.

Prieto y Delgado (2010), establecen que la fiabilidad o confiabilidad se concibe como la consistencia o estabilidad de las medidas cuando el proceso de medición se repite. Para medir la confiabilidad de la prueba se aplica Alpha de Cronbach, el cual permite calcular la correlación de cada reactivo o ítem entre sí, por lo que mientras mayor

sea el índice de homogeneidad entre los reactivos, mayor será el valor de la consistencia interna global. El índice de consistencia interna que arroja la prueba es de 0.727, lo cual indica un nivel aceptable.

Además de ello, se realiza un test re-test, para esto se tomó la muestra a un grupo seleccionado aleatoriamente. Se excluyeron los puntajes de aquellos que manifestaron una vez finalizada la aplicación no haber hecho esta segunda aplicación con mucho interés o voluntad. En este sentido, se halla un índice de correlación de 0.827, lo cual indicando una alta correlación entre los primeros y los segundos puntajes. El total de la muestra a la que se le aplicó el test re-test fue el 10% de la población.

A continuación, se presenta una tabla de correlación intraclass, la cual mide el grado de acuerdo o consistencia entre medidas cuando se emplean dos instrumentos de medida sobre una misma muestra, en este caso, el mismo instrumento de medida a un porcentaje sobre el total de la muestra. Por un lado, se arroja la fuerza de correlación (0.827), valor que implica que, al aplicar nuevamente el test al mismo grupo, las medidas tienden a un nivel de similitud y confiabilidad. Por otro lado, se indica el grado de significancia (0.015), lo implica que no solo hay un grado de correlación entre las variables, sino que dicha correlación es significativa.

Tabla 3. Coeficiente de correlación intraclass

Coeficiente de correlación intraclass							
	Correlación intraclass ^b	95% de intervalo de confianza		Prueba F con valor verdadero 0			
		Límite inferior	Límite superior	Valor	gl1	gl2	Sig
Medidas únicas	,705 ^a	,136	,931	6,050	7	7	,015
Medidas promedio	,827	,239	,964	6,050	7	7	,015

Modelo de efectos aleatorio de dos factores donde tanto los efectos de personas como los efectos de medidas son aleatorios.

a. El estimador es el mismo, esté presente o no el efecto de interacción.

b. Coeficientes de correlación intraclass de tipo A que utilizan una definición de acuerdo absoluto.

Discusión

La estandarización de la prueba se obtiene a través de puntajes T, lo que indica que se maneja una media de 50 y una desviación estándar 10. En este sentido, los resultados pueden interpretarse de la siguiente manera:

- Muy bajo (Puntuaciones T de 29 hacia abajo): Estos puntajes indica un déficit significativo en las habilidades metarrepresentacionales. En términos de Baron-Cohen (1985), una falla significativa en la Teoría de la Mente manifiesta la incapacidad de la persona para atribuir estados mentales independientes a los propios, con el fin de predecir y explicar comportamientos en el otro. Desde el ámbito terapéutico, esto imposibilitaría el establecimiento de una relación empática entre paciente y terapeuta.
- Bajo (Puntuaciones T de 30-39): Estos puntajes indican que, en dichos casos, las habilidades de teoría de la mente se encuentran deterioradas, al presentarse una incapacidad para generar respuestas mentalistas o atribuciones metarrepresentacionales en las que se identifique una lectura de emociones, pensamientos o intencionalidad en los otros, de manera rápida o totalmente efectiva. En este sentido sería necesario buscar alternativas que permitan reforzar deficiencias en el estudiante.
- Medio (Puntuaciones T de 40-60): Indicaría un desempeño normotípico, con habilidades metarrepresentacionales adecuadas sin llegar al extremo del déficit o lo superior. Lo anterior indica que se trata de estudiantes con capacidad para hacer una lectura básica y acertada de los estados mentales y emocionales de las demás personas. Esto quiere decir una capacidad para comprender y predecir

conductas, conocimientos, emociones e intenciones en otras personas (Tirapu-Ustárrroz, 2007). Por esta razón, se trataría de individuos aptos para el trato interpersonal y para las relaciones empáticas en general, ya que sus habilidades mentalistas facilitan el uso de la información obtenida o inferida acerca de estados mentales ajenos para un adecuado desenvolvimiento en contextos sociales y terapéuticos.

- Alto (Puntuaciones T de 61-70): De acuerdo con Lorente (2014), puntuaciones elevadas en teoría de la mente, indican un mayor rango de regulación emocional, ya que permiten detectar de manera más acertada emociones positivas y negativas, permitiendo una buena interpretación del comportamiento verbal y no verbal de las demás personas
- Muy alto (Puntuaciones T de 70 en adelante): Indicaría la presencia de habilidades metarrepresentacional más desarrolladas, puesto que, el individuo no solo lograr realizar una lectura del estado mental ajeno, sino que, además, lograr usar dicha información para inferir nuevos pensamientos, emociones o conductas que sean benéficos para sí mismo como para las demás personas, lo que implica un nivel de atribución metarrepresentacional más complejo. Es por esto que, dichos estudiantes podrían desenvolverse de manera más satisfactoria en diversos contextos sociales, y sus niveles de empatía y capacidad para influir en los estados mentales ajenos, podrían generar un mejor desenvolvimiento de sus habilidades clínicas y trato con los pacientes.

Por otro lado, al analizar los datos correspondientes a cada tarea se encuentra que, en la tarea dos los sujetos tienen calificaciones entre muy bajas y media, siendo esta la tarea de mayor complejidad, encontrándose casos con puntajes totales de 0 y 1, y siendo 12 el mayor puntaje obtenido sobre un total de 16. En contraposición, se halla que la tarea cuatro posee un alto índice de acierto, en donde solo se obtiene un 1.26% de fallo en la ejecución, siendo la puntuación más baja de 5, y 23 el mayor puntaje obtenido sobre un total de 24. Frente a las tareas uno y tres, se encuentran ejecuciones medias. Por un lado, en la primera tarea el mayor puntaje obtenido es de 14 sobre un máximo de 14, y casos con puntuaciones muy bajas de 3. Mientras que en la tarea tres se obtiene una puntuación mínima de 0 y una puntuación máxima de 13 sobre 14.

Lo anterior indica que, se trata de una población con altas capacidades para el reconocimiento emocional y la ejecución de tareas que implican la lectura de expresiones faciales y corporales de la emoción. Además de esto, se encuentran acertadas habilidades de atribución de intenciones, conductas, pensamientos y creencias en el otro. De igual manera, se halla un adecuado reconocimiento de engaño en la mayor parte de la población. Finalmente, se descubre una dificultad, no significativa, frente al reconocimiento de contenido irónico, lo cual podría deberse a una mala interpretación de la situación, o de una falta de información frente al contexto y prosodia utilizada en los casos.

Recomendaciones y conclusiones

Cómo logra evidenciarse, las variables aquí propuestas encuentran una correlación entre sí mismas, logrando establecer una relación de interdependencia. Es por esta razón que, el desarrollo de este proyecto permite llevar a cabo una reflexión acerca de la importancia de las habilidades metarrepresentacionales en la formación de un psicólogo. Con esto se hace referencia al hecho de que no se trata simplemente del conocimiento teórico que se adquiriera sobre determinadas patologías, el cómo hacer una intervención o como conceptualizar cada síntoma y un motivo de consulta. Desde esta perspectiva, se trata de habilidades que permitan el desarrollo de los aspectos mencionados anteriormente, habilidades que faciliten el establecimiento de una relación terapéutica de una manera orgánica, lo cual a su vez, permita una adecuada lectura del paciente en términos generales, logrando identificar intencionalidades, emociones y deseos implícitos, es decir, que aun cuando al consultante le cueste verbalizarlos, se haga una lectura de los mismos en pro de una mejor estructuración del plan de intervención.

Aunque la prueba tuvo un rango total de aplicación de 120 personas, se recomienda en próximas investigaciones realizar una aplicación de dicha prueba con mayor cantidad de estudiaste de psicología, para confirmar y posteriormente profundizar en la confiabilidad y validez, a través de una muestra más significativa. Al testear nuevamente la prueba, se recomienda modificar el formato de presentación de los reactivos en la tarea 2, buscando hacerlo a través de audios o videos que permitan un abordaje más ecológico de los casos que allí se presentan, pues la consideración de aspectos como la expresión facial y corporal, la entonación, la pragmática y la prosodia,

podrían permitir una mejor interpretación del contexto bajo los que se pregunta por la intención de lo dicho.

Por otro lado, uno de los aspectos más relevantes que se encontró al realizar dicha prueba, se basa en la relación de la TdM con las profesiones que se dan específicamente a partir del trato con el ser humano, debido a esto, se considera la posibilidad de realizar una aplicación a estudiantes de otras carreras como medicina y áreas afines, con el objetivo de validar habilidades humanas y empáticas que estos estudiantes deben contemplar dentro de su bagaje de recursos, pues unas bases correctas de TdM permiten mejorar la relación médico-paciente, brindando veredictos, intervenciones y acercamientos mucho más acertados respecto a las enfermedades o dificultades que presenten las personas.

Con relación al pensum de las carreras de psicología, se considera primordial aumentar durante el periodo de estudio, las habilidades metarrepresentacionales, al igual que, considerar incluir dentro del mismo materias más prácticas en las que se potencialicen habilidades empáticas y crear conciencia frente a la importancia de las mismas, así como un mayor reconocimiento frente a la influencia de la psicología clínica en todos los ámbitos o campos de acción de la psicología y la manera en que los recursos clínicos y terapéuticos ganados en este terreno, fomentan un mejor acercamiento y comprensión a la realidad de los seres humanos.

Referencias

- Alcalá, V., Camacho, M., Romero, S., Blanco, N. (2013). La falta de empatía: ¿un síntoma específico de la esquizofrenia? *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 18 (1), 73-80. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.18.num.1.2013.12764>
- Arango, O., Clavijo, S., Puerta, I., Sánchez, J. (2014). Formación académica, valores, empatía y comportamientos socialmente responsables en estudiantes universitarios. *Revista de la Educación Superior*, 43 (1), 89-105. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.01.003>
- Arán Filippetti, V. López, Mariana B. Richaud, María Cristina. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32 (1), 37-51. Universidad de Rosario. Bogotá, Colombia. Doi: [dx.doi.org/10.12804/apl32.1.2014.03](https://doi.org/10.12804/apl32.1.2014.03)
- Aragón, L. (2011). Perfil de personalidad de estudiantes universitarios de la carrera de Psicología. *Perfiles educativos*, 33 (133), 68-87.
- Arsla, B., Hohenberger, A., Verbrugge, R. (2017). Syntactic recursion facilitates and working memory predicts recursive theory of mind. *PLOS ONE* 12(1): e0169510 <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0169510>
- Barra Mairal, J. (2009). Habilidades clínicas en la terapia conductual de tercera generación. *Clínica y salud*, 20 (2), 109-117. [Http://scielo.isciii.es/scielo.php?Pid=S1130-52742009000200001&script=sci_arttext&lng=pt](http://scielo.isciii.es/scielo.php?Pid=S1130-52742009000200001&script=sci_arttext&lng=pt)
- Bados, A., García, E. (2011). Habilidades terapéuticas. Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos Facultad de Psicología, Universidad de Barcelona. [Http://hdl.handle.net/2445/18382](http://hdl.handle.net/2445/18382)
- Balmaceda, T. (2016). Tres décadas del test de la falsa creencia. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 8 (2), 5-21. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5612655>
- Baron-Cohen S, Leslie AM, Frith U. (1985). Does the autistic child have a 'theory of mind'? *Cognition*, 21(1), 37-46. DOI: 10.1016/0010-0277(85)90022-8
- Blakemore, S y Frith, U. (2011). Capítulo 7: Trastornos del desarrollo socioemocional. En Blakemore, S y Frith U (Ed). *Cómo aprende el cerebro. Las claves para la educación*. (pp.145-166). Editorial Ariel. España, Barcelona.
- Blandón-Gitlin. I., Fenn. E., López. R. M., Masip. J. (2017). Cognición, emoción y mentira: implicaciones para detectar el engaño. *Anuario de Psicología jurídica*, 27 (1), 95-106. <https://doi.org/10.1016/j.apj.2017.02.004>
- Brockman, J. (2012). Capítulo 7, Neuronas espejo y aprendizaje por imitación como fuerza impulsora del «Gran salto adelante» en la evolución humana. En Brockman, J (Ed). *Mente*. Editorial Crítica, S. L. España.

- Brunsteins, Patricia. (2011). El rol de la empatía en la atribución mental. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 3 (1), 75-84. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, Argentina.
<https://www.redalyc.org/pdf/3334/333427072007.pdf>
- Calderón, L., Congote, C., Richard, S., Sierra, S., Vélez, C. (2012). Aportes desde la Teoría de la mente y de la función ejecutiva a la comprensión de los trastornos del espectro autista. *Revista CES Psicología*, 1 (1), 77-90.
<https://www.redalyc.org/pdf/4235/423539529008.pdf>
- Cañón Buitrago, S. (2011). Factores de riesgo asociados a conductas suicidas en niños y adolescentes. *Archivos de Medicina (Col)*, 11 (1), 62-67.
<https://www.redalyc.org/pdf/2738/273819434005.pdf>
- COLPSIC. (2009). Parte II: Manual deontológica y bioético del ejercicio de la psicología en Colombia. Sección primera: Violación de Derechos. Deontología y Bioética del ejercicio de la Psicología en Colombia. Colombia.
- Corbella, S., Balmaña, N., Fernández-Álvarez, H., Saúl, L., Botella, L., García, F. (2009). Estilo Personal del Terapeuta y Teoría de la Mente. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 18(2), 125-133.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281921792003>
- Cuevas, N. (2014). Deserción terapéutica: una mirada desde los psicólogos en formación del centro de atención psicológica de la universidad academia de humanismo cristiano. (Tesis pregrado, Universidad academia de humanismo cristiano) Santiago- Chile, 22-39.
<http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/1579/tpsico%20563.pdf?Sequence=1&isallowed=y>
- Dennett, D. (1995). Capítulo 3: Una visita al jardín fenomenológico. En Dennett, D (Ed). *La conciencia explicada*. (pp. 55-72). Ediciones Paidós Ibérica, S.A. Barcelona.
- Echeburúa, E. (2015). Las múltiples caras del suicidio en la clínica psicológica. *Terapia psicológica*, 33 (2), 117-126. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082015000200006>.
- Doherty, M. 2009. Capítulo 1: Introduction to theory of mind. En Doherty, M (Ed). *Theory of mind: How children Understand others ´thoughts and feelings*. (pp 1-6). Psychology Press
- Doherty, M. 2009. Capítulo 2: Understanding belief. En Doherty, M (Ed). *Theory of mind: How children Understand others ´thoughts and feelings*. (pp 7-33). Psychology Press
- Franca-Tarrago, O. (2012). Capítulo 5: ética de la relación individual entre terapeuta y paciente. En Franca-Tarrago, O (Ed). *Ética para psicólogos*. (pp. 125-160.) Biblioteca de psicología Desclée de Brouwer.
- Filippetti, V., López, M y Richaud, M. Cristina. (2012). Aproximación Neuropsicológica al Constructo de Empatía: Aspectos cognitivos y Neuroanatómicos.

- Panamerican Journal of Neuropsychology*, 6 (1), 63-83.
<https://www.redalyc.org/pdf/4396/439643203006.pdf>
- Froján Parga, Ma. (2011). ¿Por qué funcionan los tratamientos psicológicos? *Clínica y Salud*, 22 (3), 201-204. Madrid, España. <http://dx.doi.org/10.5093/cl2011v22n3a1>
- Gómez C, A. (2012). Evaluación del riesgo de suicidio: Enfoque actualizado. *Revista Medicina Clínica*, 23 (5), 607-605. [https://doi.org/10.1016/S0716-8640\(12\)70355-3](https://doi.org/10.1016/S0716-8640(12)70355-3)
- López, M., Fillipetti, A., Richaud, V. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en psicología latinoamericana*, 32 (1), 37-51. <http://dx.doi.org/10.12804/apl32.1.2014.03>.
- Lorente, S. (2014). Efecto de la competencia social, la empatía y la conducta prosocial en adolescentes. (Tesis Doctoral. Universidad de Valencia).
<https://core.ac.uk/download/pdf/71025978.pdf>
- Hernández- Sampieri, R. Fernández, C. Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación: 6ta edición. Mcgraw-Hill. México, D.F.
- Martin, V. (2016). Conducta suicida. Protocolo de intervención. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2 (1), 233-250.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851777025>
- Marti-Nogueraa, J., Marti-Vilarb, M., Almerich, G. (2014). Responsabilidad social universitaria: influencia de valores y empatía en la auto atribución de comportamientos socialmente responsables. *Revista Latinoamérica de Psicología*, 46(3), 160-168. [https://doi.org/10.1016/S0120-0534\(14\)70019-6](https://doi.org/10.1016/S0120-0534(14)70019-6)
- Matsumoto, D., Hwang, H., López, R., Pérez, M. (2013). Lectura de la expresión facial de las emociones: investigación básica en la mejora del reconocimiento de emociones. *Ansiedad y estrés*, 19 (2-3), 121-129.
https://behaviorandlaw.com/descargas/Matsumoto_Lopez.pdf
- Mikulic, Isabel. M. (2015). Construcción y adaptación de pruebas psicológicas. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología.
<https://www.redalyc.org/pdf/180/18043528007.pdf>
- Ministerio de Salud. (1993). Resolución N°008430. Colombia.
<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/bibliotecadigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.pdf>
- Montero Rojas, E. (2013). Referentes conceptuales y metodológicos sobre la noción moderna de validez de instrumentos de medición: implicaciones para el caso de personas con necesidades educativas especiales. *Actualidades en Psicología*, 27 (114), 113-128. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133232388008>
- Moreno Méndez, Jaime; Rozo Sánchez, Margarita; Cantor Nieto, Martha. (2012). Permanencia y abandono terapéutico en un centro de servicios psicológicos. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 6 (3), 23-34. Universidad de San Buenaventura. Bogotá, Colombia. <https://doi.org/10.21500/19002386.1181>

- Nieto, L., Pelayo, R. (2009). Revisión del concepto de adherencia al tratamiento y los factores asociados a ésta, como objeto de la psicología de la salud. *Revista académica e institucional de la UCPR*, 85 (61)-75. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?Codigo=4897930>
- Núñez, M. (2012). Capítulo 10: teoría de la mente: el desarrollo de la psicología natural. En Castorina, J; Carretero, M (Ed). *Desarrollo cognitivo y educación I: los inicios del conocimiento*. (pp. 265-285). Editorial Paidós
- Olivera, J., Braun, M., Roussos, A. (2001). Instrumentos para la evaluación de la Empatía en Psicoterapia. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 20(2),121-132. <http://repositorio.ub.edu.ar/handle/123456789/2767>
- Olivera, J. Roussos, A. Braun, M (2013). Acerca del concepto de empatía su rol y evaluación en psicoterapia. Universidad de Belgrano, 7-22. <http://repositorio.ub.edu.ar/handle/123456789/1560>.
- Pinker, S. (2002). Capítulo 4: Ávidos de cultura. En Pinker Ed). *La tabla rasa*. (pp.100-121). Editorial Paidós transiciones, Barcelona
- Prieto, Gerardo; Delgado, Ana R. (2010). Fiabilidad y Validez. *Papeles del Psicólogo*, 31 (1), 67-74. Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos. Madrid, España.
- Quero Virla, Milton. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha Cronbach. *Telos*, 12 (2), 248-252. <https://www.redalyc.org/pdf/993/99315569010.pdf>
- Ramachandran. V.S. (2012). Capítulo 4: Las neuronas que determinaron la civilización. En Ramachandran, V.S (Ed). *Lo que el cerebro nos dice*. (pp. 174-197). Editorial Paidós Ibérica.
- Rivière, A. (1991). Capítulo 7: la atribución de lo mental. Consideraciones sobre la psicología natural. En Rivière, A (Ed). *Objetos con mente*. Editorial Alianza. Madrid, España.
- Rodríguez, M; Salinas, J. (2011). Entrenamiento en habilidades terapéuticas: Algunas consideraciones. *Enseñanza e investigación en psicología*. (16) 2, 211-225. Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología A.C. Xalapa, México. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29222521001>
- Rondón, A.P., Otálora, I.L., & Salamanca, Y. (2009). Factores que influyen en la deserción terapéutica de los consultantes de un centro universitario de atención psicológica. *International Journal of Psychological Research*, 2(2),137-147. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?Codigo=5134715>
- Ruggieri, V. (2013). Empatía, cognición social y trastorno del espectro autista. *Revista Neurol*, 56(1), 13-21. <https://pdfs.semanticscholar.org/1bb8/3714f570897645350a44fd200a0edb452e3c.pdf>
- Santibáñez, P., Román, M., Vinet, E. (2009). Efectividad de la psicoterapia y su relación con la alianza terapeuta. *Centro Interamericano de Investigaciones Psicológicas*

- y *Ciencias Afines*, 26 (2), 267-287.
<https://www.redalyc.org/pdf/180/18011827006.pdf>
- Téllez-Vargas. (2006). Teoría de la mente: Evolución, ontogenia, neurobiología y psicopatología. *Avances en psiquiatría biológica*, 7, 627.
<http://files.psiquiatriaunimagdalena.webnode.es/200000007-7687d76e24/TEORIA%20MENTE%20EVOLUCION%20tellez.pdf>
- Tirapu-Ustarroz, J., Pérez-Sayes, G., Erekatxo-Bilbao, M; Pelegrín-Valero, C. (2007). ¿Qué es la Teoría de la mente? *Revista de Neurología*, 44 (8), 479-489.
<https://www.masterpsicoterapia.com/wp-content/uploads/2016/10/Tirapu-Ustarroz-2007-CognSocialPsicot.pdf>
- Tomasello, M. (2010). Capítulo 2: nacidos (y criados) para cooperar. En Tomasello, M (Ed) *¿Por qué cooperamos?* (pp. 23-69). Katz editores, Madrid.
- Zegarra, J; Chino, B. (2017). Mentalización y teoría de la mente. *Rev Neuropsiquiatr*, 80 (3), 189-199. Arequipa, Perú. [Http://dx.doi.org/10.20453/rnp.v80i3.3156](http://dx.doi.org/10.20453/rnp.v80i3.3156)
- Zilber, A. (2017). Teorías acerca de la teoría de la mente. El rol de los procesos cognitivos y emocionales. *Revista neuropsicológica latinoamericana*, 9(3), 1-12.
[Http://206.167.239.107/index.php/Neuropsicologia_Latinoamericana/article/view/397](http://206.167.239.107/index.php/Neuropsicologia_Latinoamericana/article/view/397)

Apéndices

Apéndice A

Consentimiento informado-Menor de edad

El propósito de esta ficha de consentimiento es proporcionar a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de esta, así como de su función en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Jennifer Vanegas Jaramillo y Lucy Stefany Serna Vélez, estudiantes de psicología, de 10mo semestre de la Corporación Universitaria Lasallista. Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas que hacen parte de la prueba que se está diseñando. Esto tomará aproximadamente 30 minutos de su tiempo. Las respuestas brindadas por usted, se escritas por el evaluador en un formato de respuesta y será totalmente confidencial.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas serán codificadas de acuerdo con un criterio de evaluación establecido por nosotras, el cual nos permitirá obtener medidas estandarizadas para nuestra prueba. Una vez logrado esto, toda información relacionada con usted o sus respuestas, será eliminada.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Yo _____ identificado con cedula de ciudadanía número _____ actuando como representante legal (padre-madre) del menor _____ identificado con tarje de identidad numero _____

Acepto que el menor _____ participe voluntariamente en esta investigación, conducida por Jennifer Vanegas Jaramillo y Lucy Stefany Serna Vélez. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es

Reconozco que la información que el menor provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para el menor. De tener preguntas sobre la participación en este estudio, puedo contactar a Jennifer Vanegas Jaramillo, al teléfono 3193963730.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

_____	_____	_____
Nombre del Participante	Firma del Participante	Fecha
_____	_____	_____
Nombre del Representante	Firma del Representante	Fecha

Apéndice B

Consentimiento informado-Mayor de edad

El propósito de esta ficha de consentimiento es proporcionar a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de esta, así como de su función en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Jennifer Vanegas Jaramillo y Lucy Stefany Serna Vélez, estudiantes de psicología, de 10mo semestre de la Corporación Universitaria Lasallista. Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas que hacen parte de la prueba que se está diseñando. Esto tomará aproximadamente 30 minutos de su tiempo. Las respuestas brindadas por usted, se escritas por el evaluador en un formato de respuesta y será totalmente confidencial.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas serán codificadas de acuerdo con un criterio de evaluación establecido por nosotras, el cual nos permitirá obtener medidas estandarizadas para nuestra prueba. Una vez logrado esto, toda información relacionada con usted o sus respuestas, será eliminada.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Jennifer Vanegas Jaramillo y Lucy Stefany Serna Vélez. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es

Me han indicado también que tendré que responder cuestionarios y preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 40 minutos aproximadamente.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Jennifer Vanegas Jaramillo, al teléfono 319293730.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a 3192963730 al teléfono anteriormente mencionado.

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha