Guía de Trabajos Prácticos
Autor: Dr. Dante G. Duero
Profesor Asistente
Cátedra Introducción a la Psicología
Facultad de Psicología
Universidad Nacional de Córdoba

Evaluación Prácticas

Teniendo en cuenta las temáticas trabajadas en clase y en el libro, el alumno deberá realizar un trabajo de investigación en GRUPO de 3 o 4 personas (no individual, ni de a pares, ni de a cinco o más).
A modo de introducción, describiremos brevemente en qué consiste un trabajo de investigación, y cuáles serán los requisitos para la elaboración de los trabajos prácticos evaluativos.

Requisitos de los trabajos prácticos evaluativos

El alumno deberá realizar un trabajo de investigación sobre alguno de los temas tratados en clases y/o en el libro. Una vez seleccionado el tema, deberá buscar bibliografía pertinente y, seguidamente, redactar un breve proyecto de investigación. En la etapa final, cada alumno habrá de ejecutar una instancia de recolección de datos teniendo en cuenta los objetivos del proyecto. Dicho proceso habrá de llevarse a cabo con la debida supervisión del docente a cargo de cada comisión.

Los trabajos deberán incluir SIN EXCEPCIÓN los siguientes apartados:

PRIMERA ENTREGA	a) Tema de investigación b) Introducción c) Problema de investigación d) Objetivos: • Objetivo general • Objetivo específico (dos o tres) e) Hipótesis (puede o no haber) f) Marco teórico g) Metodología: • Muestra • Instrumentos • Procedimiento h) Análisis de datos i) Bibliografía j) Anexos (para esta primera entrega se debe adjuntar como anexos el modelo del instrumento que van a utilizar: la encuesta - en blanco-, la lista de preguntas de la entrevista, etc.)

SEGUNDA ENTREGA	k) Resultados l) Conclusión m) Bibliografía n) Anexos: **Todo el material** que hayan usado para la recolección de datos, es decir: encuestas, cuestionarios, registros de observaciones, entrevistas, notas de trabajo de campo, etc. Debe ser el material que hayan utilizado con la población o muestra, es decir, si aplicaron 30 cuestionarios, deben presentarse los 30 cuestionarios tal y como fueron completados por la población que conformó la muestra. **IMPORTANTE: en la segunda entrega deben entregar también lo que realizaron para la primera parte del trabajo, con las correcciones realizadas por el docente.**

Todas las dudas, comentarios y consultas referidas a los trabajos de investigación serán evacuados en clase y en los horarios de consulta prefijados para tal fin. De tal forma, no se responderá ninguna cuestión al respecto vía e-mail, mensajes de texto, mensajes al grupo de facebook, ni fuera del horario de consulta.

Sepan comprender que al hacerlo de esta forma nos facilitamos mutuamente la organización y la optima relación docentes-alumnos

Algunas observaciones sobre lo que debe incluirse en el trabajo a presentar:

a) Tema: De qué se tratará el trabajo. Son las ideas de qué nos interesaría investigar, e irán surgiendo a medida que vayamos leyendo el material. Al comienzo serán ideas vagas y poco concretas y de a poco irán tomando forma. Debe incluir la información necesaria para dar al lector una idea general del trabajo: variables, muestra y lugar donde se realizará la investigación.

b) Introducción: Constituye un pantallazo general de lo que se va a plantear a lo largo del trabajo de investigación.

c) Problema de Investigación: Significa afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación. Debe ser posible de plantear en forma de pregunta de investigación formulada con la misma información contenida en el tema.

d) Objetivos: Tienen la finalidad de señalar a lo que se aspira en la investigación y deben expresarse con claridad, pues son las guías del estudio. Deben ser susceptibles de ser alcanzados. Se plantean con verbos en infinitivo (analizar, comprender, estudiar, etc.). Debe quedar claro acá la posibilidad de concreción y la adecuación a la temática planteada.

e) Hipótesis: Es una explicación tentativa al problema de investigación.Si se trabaja con un tema de investigación del que se dispone de escasos antecedentes es conveniente trabajar sin hipótesis.

f) Marco Teórico: Se realiza una revisión bibliográfica del tema en cuestión. Se analizan investigaciones que sirvan como antecedentes de nuestro problema elegido. El marco teórico debe seguir una lógica, la información debe estar procesada, analizada y correctamente relacionada. No se trata de copiar y pegar pedazos de textos. Es importante **citar a cada autor** que se utilice en el marco teórico.

Para **citas textuales** cita se pone entre comillas, y luego se pone entre paréntesis sólo el apellido del autor, el año de la publicación y el número de página donde aparece la frase citada. Vean el siguiente ejemplo:
"En época reciente se ha descubierto que la sensibilidad a largo plazo de las sinapsis puede ser modificada muchísimo si se reduce el número de proteínas receptoras en los sitios cuando existe hiperactividad y aumentando los receptores cuando existe subactividad" (Guyton, 2004, pp131).
Para citas no textuales, es decir, cuando uno analiza y reproduce con palabras propias lo que otro dijo, debemos decir quién fue el autor de la idea, y entre paréntesis colocar el año en que esa idea fue publicada, es decir, de donde nosotros la leímos. Por ejemplo:
Guyton (2004) plantea que en investigaciones recientes, se ha descubierto que puede modificarse la sensibilidad de las sinapsis a largo plazo si, cuando existe hiperactividad se reducen las proteínas receptoras, o en subactividad, se aumentan los receptores.
Para citar varios trabajos anteriores que postulan los mismos enunciados se escriben los apellidos en orden alfabético y los respectivos años de publicación separados por un punto y coma dentro de un mismo paréntesis. Ejemplo: Diversos estudios (Ayala, 1984; Conde, 1986; López & Maldonado, 1994).
El marco teórico debe ser una adecuada revisión de información, en la que se respete el trabajo de otros autores. Nuestra tarea será analizar esa información, y capitalizarla para nuestra propia investigación.

g) Metodología:
- Muestra: se aclara con qué sujetos se trabajará para la obtención de información (edad, sexo y otras categorizaciones pertinentes), así como también cuál será la forma de selección de dicha muestra.
- Instrumentos: Se consigna en el trabajo con qué herramientas se obtendrá la información. Ej.: Observación, Entrevista semi-estructurada, etc. Se hace la caracterización del instrumento, por ejemplo aclarando qué ejes guiarán las preguntas de las entrevistas semi-estructuradas.
- Procedimiento: Tipo de estudio, y proceso general que se llevará a cabo.

h) Plan de análisis de datos: Se plantea de qué manera se leerán e interpretarán los resultados obtenidos en la recolección de datos.

i) Resultados: Se muestran los resultados obtenidos y analizados. (No se muestran los datos en bruto, ya que los datos en bruto van en la sección anexo).

j) Conclusión: A partir de todo lo anterior, se realiza una síntesis de la investigación, se explica lo que se obtuvo a partir de la misma, y se aclara si los objetivos antes planteados fueron cumplidos o no.También acá se relee la

hipótesis planteada al principio para la confrontación de la misma con los resultados obtenidos

k) Bibliografía: Es absolutamente necesario incluir los datos de todo el material utilizado en el trabajo. Estos datos deben ir en una lista en orden alfabético y deben escribirse del siguiente modo:

Referencias o bibliografía

- **Libro**: Autor. (Año de publicación). Título. Lugar de publicación. Editorial.
- **Revistas**: Autor(es). (Año de publicación). Título del artículo. Título de la revista, volumen (número), página(s).
- **Artículo en una enciclopedia**: Editor(es) (Ed.o Eds). (Año de publicación). Título de artículo. En Título de la enciclopedia (núm. del volumen, núm. de la(s) página(s) utilizada(s)). Lugar de publicación. Editorial.
- **Página electrónica**: Autor(es) de la página. (Fecha de revisión o de copyright si está disponible, de lo contrario se escribe las siglas s.f.). Título del trabajo completo. Fecha en que se obtuvo el documento: dirección electrónica. Recuperado el (día) de (mes) de (año) de y se coloca el link completo del sitio web.
- **Artículo completo o resumen obtenido a través de una base de datos en línea**: Autor(es). (Año). Título del artículo. Nombre de la revista, volumen (número), página(s). Fecha en que se obtuvo el documento, nombre de la base de datos. Resumen recuperado el (día) de (mes) de (año), de la base de datos (poner el nombre de la base de datos).

Las fuentes de referencia deben ser pertinentes a un trabajo universitario: trabajen al menos con **5 artículos de revistas científicas**. No se contemplarán citas de artículos periodísticos o de sitios web que no sean revistas científicas de publicación virtual.

l) Anexos: Se agrega lo que al investigador le parece importante agregar que no deba incluir en el cuerpo de la investigación. Por ejemplo, datos en bruto como las entrevistas desgravadas, o las notas del trabajo de campo.
En la **primera entrega** se debe adjuntar un modelo del instrumento que van a utilizar: la encuesta (en blanco), la lista de preguntas de la entrevista, etc.
En la **segunda entrega**se incluye la aplicación del instrumento, esto es, las encuestas respondidas, las notas de campo, las entrevistas realizadas, etc.

Ejemplo
A continuación presento un pequeño estudio empírico que puede servir como ejemplo de la clase de trabajo que deberá realizar el alumno:

Tema: Desarrollo de la noción de creencia en el niño de edad preescolar
Introducción
En 1983, Heinz Wimmer y Josef Perner diseñaron una prueba para evaluar el reconocimiento de creencias falsas en niños pequeños. La "prueba de falsa creencia" requería adscribir a un personaje una creencia errónea, distinta de la propia, a fin de predecir la conducta de un personaje. Durante la misma uno de los protagonistas colocaba una golosina en un escondite. En su ausencia, otro personaje cambiaba la golosina de lugar. Ante el regreso del primer personaje el niño debía inferir adónde iría aquel en busca del caramelo.Estos autores evaluaron el rendimiento de niños de entre 3

y 7 años de edad, frente a este paradigma. Lo que hallaron es que la mayoría de los niños de menos de cuatro años atribuían al personaje su propia creencia en vez adscribirle una creencia errónea. Su conclusión fue que los niños más pequeños eran incapaces de comprender qué cosa era una creencia falsa y cuál era su rol organizador sobre la conducta de las personas.

Perner (1994; 1995) sugiere que estas capacidades dependen del desarrollo de habilidades metacognitivas que permiten entender la mente desde una estructura representacionales. Tales competencias no se desarrollarían hasta los cuatro o cinco años.En oposición, Leslie (1987; 1988; 1994b) sostiene que estas habilidades dependen del desarrollo de un mecanismo paraintencional modular, activado en nuestro cerebro hacia la edad de dos años y medio o tres años. Para Leslie, sería una falla de tipo ejecutivo y el insuficiente desarrollo de un mecanismo cognitivo que ayuda coordinar inferencias lo que explicaría estas deficiencias en test como el de la falsa creencia.

En el siguiente trabajo nos hemos propuesto analizar los factores responsables del desarrollo de competencias para la atribución mental. Nuestros datos sugieren que hacia los 3 años, los niños son capaces de resolver problemas que requieren de adscripción mental. Los problemas de los niños pequeños para atribuir estados mentales, reportados por otros estudios, podrían ser explicados en términos de competencias generales para procesar información.

Problema

Nos preguntamos si los niños de edad preescolar tienen competencias para reconocer estados mentales de los propios

Hipótesis

Como trataremos de mostrar, parece haber indicios de que bastante antes de los cinco años los niños diferencian creencias falsas de otras actitudes mentales como simular. Según creemos, la dificultad manifestada por los niños pequeños para reconocer estados de creencia o conocimiento diferentes de los propios podría ser una consecuencia de los procedimientos empleados para la evaluación de estas competencias. Más puntualmente pensamos que tests como el de la falsa creencia suponen la implicación de competencias generales para el cómputo de información que están insuficientemente desarrolladas antes de los cuatro años.

Material y métodos

Sujetos

Trabajamos sobre una muestra incidental conformada por niños que concurrían al centro de cuidado infantil privado "Giraluna", en el barrio Villa Cabrera de la ciudad de Córdoba (Argentina). El grupo original estaba conformado por 17 niños 3 años y 11 de 4 años. Los datos de 3 niños de años 3 y ½ años y 3 de 4 y ½ años fueron eliminados para el análisis final debido a que no superaron alguna de las pruebas controles o se negaron a continuar con la evaluación. La muestra final quedó así formada por 20 sujetos, 12 niños de 3 años (4 niños y 8 niñas M= 35, 49; DS=4,60) y 8 niños de 4 años (4 niños y 4 niñas, M= 54,26; DS= 4, 39). Los niños que participaron del experimento fueron seleccionados al azar.

Procedimientos

Para la evaluación de cada niño empleamos 1 sesión, de aproximadamente 30 minutos. La misma fue realizada en una habitación que se encontraba separada del resto

de las aulas; cada evaluación se realizó de forma individual. Previamente empleamos una sesión para establecer un vínculo adecuado con cada pequeño.

Utilizamos un diseño "compensado" (Van Dalen y Meyer, 1980) para determinar el orden de presentación de cada prueba. De este modo la mitad de los sujetos recibieron en primer lugar la prueba de Falsa Creencia y en segundo la prueba del Objeto Ambiguo; para la otra mitad de los sujetos dispuse las pruebas en el orden inverso.

Para la evaluación narrábamos a los niños dos historias y mientras tanto realizábamos una representación mediante muñecos y diferentes elementos de juguete, tarea para la que empleamos un "escenario" semejante al utilizado para los estudios previos.

En función del factor edad dividimos a la población en dos grupos: Grupos de niños de 3 años y grupo de niños de 4 años). Presentamos a cada grupo los siguientes test: 1) ***Falsa Creencia Predictiva***; 2) ***Prueba del objeto ambiguo.***

Instrumentos

Falsa Creencia Predictiva (FCP)

Para la presentación de la prueba seguimos el mismo protocolo de Perner y Wimmer (1983) sólo que en vez de Maxi, el personaje se llamaba Sofía, el objeto era un sanwich y como recipientes empleábamos dos cajas plásticas. Seguidamente hacíamos la única pregunta: "¿Dónde va a ir Sofía a buscar su sandwich?", junto a las mismas preguntas controles de comprensión y memoria que describen los autores.

Prueba del Objeto Ambiguo (POA)

Para esta prueba empleamos un dispositivo de papel pintado. El papel fue doblado con diferentes pliegues de forma tal que podía desplegarse y representar un barquillo o bien un sombrero de papel. La evaluación se llevaba a cabo en una mesa de 80 cm por 50 cm, y de 60 cm de altura. Un biombo de 40 cm. de largo y 30 de altura dividía la mesa a la mitad. En una de las mitades colocamos tres muñecos de aproximadamente diez centímetros de altura; dos de ellos portaban sombreros de tela. El tercero llevaba la cabeza descubierta. En la otra mitad había dos muñecos de entre tres y cuatro centímetros de altura. Junto a ellos ubicamos diferentes vehículos de miniatura y un pequeño recipiente que simulaba un estanque.

Procedimientos

Presentábamos al niño el "objeto ambiguo" doblado en su forma "neutral". De este modo, el sujeto veía un rectángulo de papel con diferentes colores en la superficie. En ese instante le preguntaba:

1- ¿Qué es esto que tengo en la mano?

En cada caso se tomaba en consideración la primera respuesta del niño para luego compararla con la respuesta a la "pregunta control". Las respuestas generales de los niños fueron: "un papel", un "cuadrado" y un "barrilete". Por la sustancia, la forma (por los pliegues) y los colores el mismo podía ser tenido por todas estas cosas, por ende consideramos cualquiera de las anteriores respuestas como correctas. Hubo un niño de tres años que respondió diciendo: una casa. En dicho caso tomamos esta respuesta para hacer la comparación final.

A continuación se mostraba los muñecos de la escena "A" (con los sombreros) y se les narraba la siguiente historia:

"Juan es un nene que está jugando con sus amigos. Todos ellos tienen sombreros para protegerse del sol y Juan no. Querés ayudarme a que hagamos un sombrero para Juan". Entonces desdoblaba el papel y dejaba ver el sombrero. En ese momento le hacía una primera pregunta de control:
¿Qué tiene Juan en la cabeza?. Consideramos respuestas correctas: a) un sombrero; b) un gorro o gorrito; c) algún otro sinónimo de esta clase de objetos (por ejemplo: una "visera").

Una vez finalizada esa etapa de la prueba volvía a doblar al objeto ambiguo en su forma original. Luego se le pedía al niño que se trasladase al lado contrario de la mesa y se le presentaba a los personajes de la siguiente historia.

"Pedro y su amigo tienen distintos vehículos. Mirá: tienen un auto, un camión y un avión. Ellos tienen que andar por distintos lugares. A veces usan el auto, a veces el camión y a veces el avión. Pero ahora, Pedro debe cruzar este tanque con agua. Le falta un barco. Para ayudar a Pedro, nosotros vamos a armarle uno". En ese momento desdoblaba el Objeto Ambiguo dándole forma de barquillo de papel.

Mostrábamos a los niños el nuevo "juguete" y se les hacía una demostración sobre cómo funcionaba, subiendo al muñeco a bordo del mismo y colocando el dispositivo en el agua. En ese instante se hacía a los pequeños la segunda pregunta control:

2) ¿Qué juguete hicimos para Pedro? ¿Qué eso? (señalando el barquillo). Consideré que eran respuestas correctas: a) un barco; b) un barquito; c) cualquier sinónimo o referencia a un objeto de las mismas características funcionales (como por ejemplo "una lancha").

A continuación se cerraba el dispositivo y se hacía al niño las preguntas "críticas" del test:

¿Qué juguete hicimos para que Juan juegue con sus amigos?. Consideré respuestas correctas: a) un sombrero; b) un gorro o gorrito; c) algún otro sinónimo de esta clase de objetos (por ejemplo: una "visera").
¿Qué juguete hicimos para que Pedro juegue con su amigo? Consideré que eran respuestas correctas: a) un barco; b) un barquito; c) cualquier sinónimo o referencia a un objeto de las mismas características funcionales (como por ejemplo "una lancha").

Hicimos las dos preguntas mostrando al niño el muñeco correspondiente. Al momento de interrogar a los sujetos se utilizaba el escenario número 1. En cada caso sostenía el personaje en una mano y en la otra el objeto ambiguo. El niño podía ver dicho escenario por detrás. Este recaudo hacía que la prueba guardase mayor semejanza con las pruebas de falsa creencia y apariencia realidad, en dónde el "contexto" en el que se responde a las preguntas críticas es el asociado a la creencia verdadera o el que corresponde con un aspecto visible del objeto aparente.

Variamos el orden de presentación siguiendo la secuencia de un diseño compensado. Es decir: a la mitad de los sujetos les presentó en primer lugar el barco y en segundo el sombrero y a la otra mitad la secuencia inversa.

Finalmente hicimos una última pregunta de control:

¿Qué es esto que tengo en la mano? (Mostrándoles el dispositivo cerrado). Consideré como correcto que el niño respondiese lo mismo que en la pregunta de control número 1 (un "papel", un "cuadrado", un "barrilete") o un "sombrero" o un "barquito" (es decir: cualquiera de los dos objetos que habíamos realizado durante el juego).

Resultados

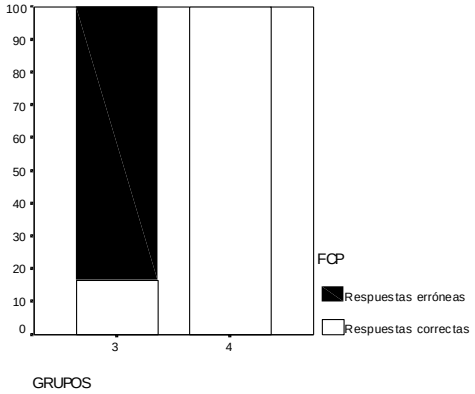
La distribución en función de los factores "sexo" no resultó estadísticamente significativa (Prueba exacta de Fisher). El factor "orden de presentación" presentó asociación con los rendimientos en POA (X= 4,26, N=20; p< 0,05). Es decir, una proporción mayor de niños respondió acertadamente a las preguntas críticas frente al formato 1 (contexto 1-contexto 2) que al formato inverso (contexto 2-contexto1). Recordemos que las preguntas se hacían en el contexto 1.

Los porcentajes de niños que pasaron las diferentes pruebas son presentados en la tabla VII. El análisis mediante la prueba exacta de Fisher reveló diferencias significativas, en función del grupo de edad, para FCP (X= 13,33, N=20; p< 0,001, una cola) y POA (X= 7,17, N=20; p< 0,05, una cola). En ambas pruebas se aprecia un rendimiento significativamente inferior en el grupo de menor edad.

	Falsa Creencia Predictiva		*Prueba del Objeto Ambiguo*	
Edad	*Correctas*	*Erróneas*	*Correctas*	*Erróneas*
3 años	*2*	*10*	*5*	*7*
	0,16	*0,84*	*0,41*	*0,59*
4 años	*8*	*-*	*8*	*-*
	1		*1*	

Tabla VII - Resultados obtenidos por niños de 3 y 4 años en las pruebas FCP y POA

Un prueba Phi para escalas nominales dicotómicas permitió determinar la presencia de asociación altamente significativa entre ambas pruebas (X=7,74, p< 0,001).



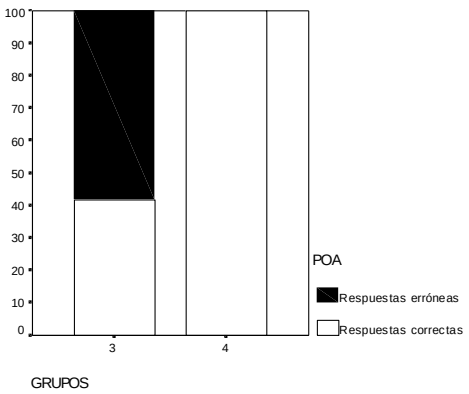


Gráfico 1 **Gráfico 2**

Gráficos 1-2: Rendimiento de los dos grupos de edad en las pruebas de FCP (19) y POA (20).

Discusión

De acuerdo con la hipótesis representacional cabría esperar que los niños pequeños expresasen inconvenientes para enfrentar pruebas que requieren del uso de nociones metarrepresentacionales. Sin embargo no parece ser éste el caso de la POA. Este test requiere del procesamiento de diferentes contenidos mentales asociados a contextos específicos y, pareciera ser, de la inhibición de una respuesta saliente. Para resolverla basta con recuperar información asociada a dos escenarios diferentes de

forma apropiada. Según la teoría de Leslie un niño pequeño no debiera tener inconvenientes para afrontar esta clase de problemas.

De acuerdo con la hipótesis de Leslie el niño encontraría aquí el mismo tipo de dificultad que en la prueba de la falsa creencia. Ambos problemas suponen la elección de uno de dos posibles contenidos representacionales en tanto asociado con una situación específica.

Nuestros resultados parecen ajustarse a estas predicciones. Creemos que estos datos sugieren la viabilidad de la hipótesis que aboga por la presencia de ciertos impedimentos que exceden a la simple capacidad para adscribir creencias o comprender aspectos asociados con la intencionalidad de la mente. Sugieren en cambio como verosímil, la hipótesis que sostiene que los niños pequeños presentarían problemas para recuperar información bajo determinadas circunstancias, fundamentalmente en función de la cantidad de eventos que deben ser recordados así como también del grado de "saliencia" de tales contenidos representacionales expresan.

Bibliografía

Agüero, G. (2001): *El rol del signo en la representación mental y lingüística*. Tesis Doctoral. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.

Anderson, N.H y Armstrong, N.A. (1989). "Cognitive theory and methodology for estuding marital interaction". In *Dyadic Decision Making*, ed. D. Brindberg y D. Jaccard. New York: Springer- Verlag. Citado porOlson y Zanna, pag 3-49, 1993

Aparicio, J.J. "El Progreso en la Teoría de la Memoria: de los Modelos Multialmacén a la Teoría de los Niveles de Profundidad de Procesamiento". En *Aprendizaje y Memoria Humana*, pag. 209-242. José Navarro Guzmán (Eds.) McGraw-Hill- Interamericana de España, 1993.

Aristóteles (2000): extracto del Libro II, cap. 2 "Segunda definición del alma"; cap. 3 "Las facultades del alma", cap. 3 "Senso-percepción". En *Psicología: Historia y Sistemas*, pag. 26-32. James F. Brennan (compilador). Pearson Educación, México.

Armstrong, D. (1963), "Is introspective knowledge incorrigible?", *The Philosophical Review*, v.72, p.417-432.

Asperger (1944) "Die austischenPsychopathenimKindersalter". ArchivfürPsychiatrie und Nervenkrankheiten, 117, pag 76-136. Citado por Frith (1989).

Astington, A. y Gopnik, A. (1991): "Theoretical explanations of children´s understanding of the mind". British Journal of Developmental Psychology, 9, 7-31.

Ayer J.A (1956). *El Problema del Conocimiento Científico*. Edit EUDEBA, 1985.

Baddeley, A. (1986): Working memory. Oxford Psychology Series No 11. Clarendon Press. Oxford.

Baldwin, J.M. (1893): *Elementos de Psicología*. La España Moderna, Madrid, 1958.

Baldwin, J.M. (1894): "*Mental development in the child and the race: methods and processes*. (3rdrevidesed). New York: Macmillan, 1906.

Baldwin, J.M (1903): "Mind and body, from the genetic point of view". PsychologicalReview, 10, 225-247.

Baldwin, M.J (1907): *Interpretaciones sociales y éticas del desenvolvimiento mental*. Daniel Jorro Editor. Madrid.

Baldwin, M.J. (1911): *El pensamiento y las cosas. Lógica genética. Estudios sobre el desarrollo y la significación del pensamiento*. Daniel Jorro Ed. Madrid.

Baron Cohen, S. (1991): "The development of a theory of mind in autism deviance or delay". Psychiatric Clinics of North America, 14, 33-51.

Baron Cohen S. (1995) *MindBlidness.* A Bradford Book. MIT Press. Cambridge, Massachusset, London England.

Baron Cohen, S. Leslie, A. M y Frith. U (1985) "Does the Autistic Child have a Theory of Mind". Cognition, 21, 37-46

Baron Cohen, S. Leslie, A.M y Frith.U (1986) Mechanical behavioural and intentional understanding of picture stories in autistic children. Brithish Journal of Developmental Psychology, 4,113-125.

Bartsch, K. y Wellman, H. M. (1989) Young Children´s attribution of action to beliefs and desires". Child Development, 60, pag 946-964.

Bartsch, K. y Wellman, H. M. (1995): Children talk about the mind. New York: Oxford University

Press.

Bates, E., Camaioni, L. y Volterra, V. (1975): "The acquisition of performatives prior to speech". Merrill. Palmer Quarterly, 21, pag. 205-226.

Bechtel, W. (1988): *Filosofía de la mente*. Editorial Tecnos, 1992.

Bem, D. (1967): "Self Perception: an alternative interpretatuion of cognitive dissonance". Psychological Review, 24, 183-200.

Bloom, P y Geman, T. (2000): "Two reason to abandon the false belief task as a test of theory of mind". Cognition 77, B25-B31.

Brekler, S. J. y Wiggins, E.C. (1989) "On definig attitudes and attitude theory: once more with feeling". Citado por Pratkanis y col. (1989).

Brentano F (1874) , *Psicología*, Editorial Schapire, Bs. As., 1946

Bretherton, B.I.yBeeghly, M. (1982): "Talking about internal states: the acquisition of an explicit theory of mind". Developmental Psychology, 18, 906-921.

Brown J.R. y Dunn, J. (1991): "You can cry, mum: the social and developmental implications of talk about internal states". British Journal of Developmental Psychology, 9, 237-259.

Bruner, J. (1991): *Actos de significado*. Alianza Editorial.

Brunstein, P. (Trabajo no publicado)."El modelo de la simulación mental". Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.

Bullock, M. y Lütkenhaus, P. (1988) "The development of volitional behavior in the toddler years". Child Development, 59, pag. 664-674. Citado por Perner (1991)

Butterworth, G. (1990). "Algunas ventajas del egocentrismo". En *La elaboración del sentido*, pag. 63-80. Jerome Bruner y Helen Haste (Eds.) Editorial Paidos.

Campbell, B.A. & Spear, N.E. (1972) " Ontogeny of memory", Psychological Review, 79, 221-236. Citado por Spear (1993)

Capra, F. (1975): *El Tao de la Física*. Editorial Sirio, S. A. Málaga, 2001.

Caron, R. F.; Caron, A. J. y Myers, R. S. (1982): "Abstraction of invariant face expressions in infancy". Child Development, 53, pag. 1008-1015.

Chalmers, D. (1996): *La mente consciente*. Gedisa, 2000.

Chandler, M. (2001) "El estudio de las teorías de la mente en los niños". En *Desarrollos y problemas en en psicología genética*, pag. 47-78. Antonio Castorina (compilador) Ed. Eudeba, Buenos Aires.

Chandler, M.J; Frith, A.S. y Hala, S.M (1989) Small scale deceit: deception as a marker of 2-3 and 4 year olds´early. Child development, 60, 1263-1277.

Chandlers M.J. y Boyes, M. (1982) Social-cognitive development. En B.B. Wolman (comp), *Handbook of developmental psychology*, pag. 387-402. Englewood-Cliffs, NJ: Prentice- Hall. Citado por Perner (1991)

Chisholm R. M. (1958): *Perceiving: A philosophical study*. Cornell Universuity Press, Ithaca, NY.

Cohen, R. J. y Swerdlik, M. E. (2001): Pruebas y Evaluación Psicológicas. McGrill-Hilll 2003.

Cohn,J.F. y Tronick, E.Z. (1983): "Tree month old infants´reaction to simulated maternal depresion". Child Development, 54, pag. 185-193.

Curchland, P.M. (1981) "Eliminative materialism and propositional attitudes". Journal of philosophy 78, pag. 67-90.

Damasio, A. R. (1994): *El error de Descartes. La razón de las emociones*. Editorial Andrés Bello, Santiago de Chile, 1996.

Darwin, Ch. (1872): *The expression of emotion in man and animals*. Londres: Murray. Citado por Harris (1989)

Davis, M. y Stone, T. (1995) "Introduction". *Folk Pychology: The Theory of Mind Debate*. Eds. Blackwell. Cambridge, Massachusetts.

Davidson, D. (1995) "Acciones, Razones y Causas". En: *Ensayos sobre acciones y sucesos*. Versión Castellana de Hanberg, O; Robles, J.A y Valdés, M. Instituto de Investigaciones Filosóficas, Ed. Crítica.

Del Val J. (1975): *El animismo y el pensamiento infantil*. Siglo XXI, Madrid, España.

Denkla, M.B. (1989) "Executive function, the overlap zone between attention deficit hyperactvity disorder and learning disability". J. Pediatr, 4: 1155-60

Dennett, D. (1978) Beliefs about beliefs. Behavioral and Brian Sciences, 1, 568-570. CitadoporPerner (1991)

Dennett, D. (1978): *La Actitud Intencional*, Barcelona, Gedisa (1991).

Descartes, R. (1649): *Meditaciones Metafísicas*. Ediciones Orbis. Trad. Consuelo Berges, 1981.

Dilthey, W. (1889). *Idealism and corporeity: An essay on the problem of the body in Husserl´s phenomenology*. Dordrecht: Kluwer. (Citado por Muller y Runions, 2003)

Dilthey, W. (1924). *Psicología y Teoría del Conocimiento*. Fondo de Cultura Económica, 1945.

Dreske, F. (1988): *Explaining behavior. Reason in a world of causes*. Cambridge, MA, MIT press. A Bradford book. CitadoporPerner (1994)

DSM IV (1995): *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Pierre Pichot (coordinador general de la edición española). Masson, S.A.

Dunn (1990): "La comprensión de los sentimientos en las primeras etapas". En *La elaboración del sentido*. Jerome Bruner y HellenHaste (compiladores). Ediciones Paidós, 1990.

Dunn; J. y Kendrick, C. Siblings (1982): *Love, Envy and Understanding*. Cambridge, Mass: Harvard University Press. Citado por Dunn, 1990.

Dunn, J.; Bretherton,I. Y Munn, P. (1987): "Conversations about feeling states between mother and thei young children". Developmental Psychology, 23, 1-8.

Eagly A.H y Chaiken, S. (1992) *The psychology of attitudes*. San Diego, CA: Harcourt Brace Janovich.

Español, S. y Riviere, A. (2000): "Gestos comunicativos y contextos interpersonales: un estudio con niños de 10 a 16 meses". Estudios de Psicología 65-66, pag 225-245.

Estes, D.; Wellman, H.M. y Woolley, J.D. (1989): "Children´s understanding of mental phenomena". Adv. Child Dev. Behav.. 22: 41-87.

Fazio, R. H. (1990): "Multiples processes by which attitudes guide behavior: de MODE model as an integrative framework". Adv. Exp. Soc. Psychol. 23: pag 75-109. Citado por Olson (1993).

Feinman, S. (1982) "Social referencing in infancy". Merrill-Palmer Quarterly, 28, 4, pag 445-470.

Flavell, J. (1968) *The Development of Role-taking and Communication*. Nueva York: Wiley.

Flavell, J.H. (1986): The Development of Children´s Knowledge about the Appearance- Reality Distinction". American Psychologist, 41, 4 (April, 1986), pag. 418-25.

Flavell, J. (1988) "The Development of Children's Knowledge about the Mind". En *Developing Theory of Mind* Edit. por Janet Astington, Paul Harris y David Olson Cambridge University Press , pag 244-267.

Flavell, J; Everettt, B. A; Croft, K. y Flavell, E. R. (1981): "Young children´s knowledge about visual perception: further evidence for the Level 1- Level 2 distinction". Developmental Psychological, 17, pag. 99-103.

Flavell, J.F. Zhang, X.D; Zou, H.; Dong, Q. And Qi, S. (1983): "A comparation between the development of the appearance-reality distinction in the people´s Republic of China and the United States". Cognitive Psychology, 15, 459-466.

Flavell, J.H.; Flavell, W.R. and Green, F.L. (1983). "Development of the appearance-reality distinction". Cognitive Psychology, 15, 95-120.

Flavell, J.H., Green, F.L. y Flavell, E.R (1985) "Development of knowledge about appearance reality distinction". *Manuscritoinédito*, Stanford Univversity, Department of Psychology. CitadoporFlavell (1996)

Flavell, J. H.; Flavell, E.R.; Green; F. L. y Moses, L. J. (1990): Young Children's understanding of fact beliefs versus value beliefs". ChildDevelopment, 1990, 61, 915-928.

Freud (1895): "Proyecto de psicología". Obras Completas I, pag.339-387, Amorrortu Editores, Argentina, 1994,

Fodor, J. (1983): *The modularity of Mind*. MIT Press.

Fodor, J.(1992): "A theory of the child´s theory of mind". Cognition, 44, 283-296.

Forguson, L. y Gopnik, A. 1988: "The Ontogeny of Common Sense". En J. Astington, P. Harris and D. Olson (Eds.) *Developing Theories of Mind*, pag. 226-43. New York: Cambridge University Press.

Frege, G. (1892): "Sobre el sentido y la denotación". En Valdés Villanueva A. L (Ed.): *La búsqueda del significado*, pag. 3-27, Tecnos, Madrid (1991)

Frith, U. (1989): *Autismo, hacia una explicación del enigma*. Alianza Psicología minor, Madrid, 1995.

Froufe, M. (1997): *El inconciente cognitivo*. Biblioteca Nueva. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid.

Frye D, Zelazo P.D. y Palfai T. (1995) Theory of Mind And Rules Based Reasoning. CognitiveDevelopment, 10,483-527.

García Suáres, A. (1976): *La lógica de la experiencia*, Ed. Tecnos, Madrid.

Gopnik A. (1993) "How we know our minds: the illusion of first-person knowledge of intentionality". Brian and Behavioral Sciences 16, 1-1

Gopnik A. y Astington J. (1988): Children's Understanding of Representational Change and Its Relation to the Understanding of False Belief and the Appearance-Reality Distinction. Child Devepment 59,26-37.

Gopnik A. & Slaughter L (1991)., "Young children's undestanding of change in they mental states.

Childs Development, 62,98-110. CitadoporGopnik (1993)

Gopnik, A. y Meltzoff, A.M. (1984) "Semantic and cognitive developoment in 15 to 21 month old children": Journal of Child Language, 11, 495-513. Citado por Perner (1994).

Gopnik, A. y Meltzroff, A.M.(1999): *Palabras, pensamientos y teorías*. Traducción al castellano: M. Sotillo Méndez e I. S. Wildschitz. España, Ed. Visor..

Gopnik, A. y Wellman, H. (1992): "Why the Child´s Theory of Mind Really Is a Theory". Mind and Languajge, Vol. 7, Numbers 1 and 2 Spring/ Summer.

Gordon, R. (1995a): "Folk Psychology as simulation". En *Folk Psychology: The theory of mind debate*, pag. 60-73. Edited by Martin Davis and Tony Stone. Blackweell, Oxford UK & Cambridge USA.

Gordon, R. (1995b): "The simulation theory: objections and misconceptions". En *Folk Psychology: The theory of mind debate*, pag. 1000-122. Edited by Martin Davis and Tony Stone. Blackweell, Oxford UK & Cambridge USA.

Gosse, Ed.: *Pere et fils, Trad. Monod y Davray*, pag. 53-54. Citado por Piaget, 1926 (no se especifica la editorial ni el año de edición en la cita original)

Hadwin, G.S. y Perner, J. (1991): "Pleased and suprised: Children´s cognitive theory of emotion". British Journal of Deveolpmental Psychology, 215-234.

Hailine, L. (1978): "Developmental changes in visual scanning of face and non face pattern by infants": Journal of Experimental Child Psychology, 25; pag. 90-115

Hamlyn, D. W. (1974): "Person perception and our understanding of other". En T. Mischel (Eds.), *Understanding other person*, pag. 1-36, Brighton: Harvester. Citado por Hobson, 1993.

Harris, P.(1989): *Los niños y las emociones: el desarrollo de la comprensión psicológica*. Editorial Alianza (1992)

Harris, P.(1992): "From simulation to folk psychology: the case for development". Mind & Language, Vol. 7, Numbers 1 and 2, Spring/Summer, pag. 120-143.

Havilan, J. M. yLelwica, M. (1987): "The induced affect response: 10 week old infants response to tree emotional expressions". Developmental Psychology, 23, pag. 97-104.

Hobson, P. (1993): *El autismo y el desarrollo de la mente*. Alianza Psicología minor, 1995.

Huges, C. y Russell , J. (1993): "Autistic children´s difficulty whiht mental disengagemente from an objet: its implications for theories of autism". DevelopmentalPsychology, 29, 498-510.

James, W. (1890): *Principios de Psicología*, Editorial Estrada, Buenos Aires, 1945.

Jarrold, C. (1997): "El juego de ficción en el autismo: explicaciones ejecutivas". En: *El autismo como trastorno de la función ejecutiva*, pag. 99-138. James Russell (Ed.). Editorial Panamericana, 1998.

Jarrold, C.; Carruthers, P.; Smith, P. y Bopucher, J. (1994): "Pretend Play: is it metarepresentational". Mind and Language, 9, 445-468.

Kagan, J. (1981): *The second year*. Cambridge, MA, Harvard University Press.

Kain, W. y Perner, J. (2002): "Do children with ADHD noy need their frontal lobes for theory of mind. A review of brianimagin and neuropsychogical studies. Manuscritoinédito

Kanner, L. (1943): "Autistic disturbances of affective contact", Vervous Child, 2, pag. 217-59.Citado porFrith, 1989.

Karmiloff-Smith, A.(1992): *Más allá de la modularidad*. Alianza, Psicología minor, 1994.

Kelley, H.H. Attribution in social interaction. En E.E. Jones et.al. (Eds.). En *Attribution: Perceiving the causes of behavior*. Morristown, N.J.: General Learning Press, 1972.

Kellman, P. J. y Spelke, E.S. (1983) Perception of partly occluded objets in infancy. CognitivePsychology, 15, 483-524

Kelly, G.A. (1966): *La psicología de los constructos personales*. Traducción castellana. Buenos Aires, Editorial Troquel.

Klinnert, M. (1984) "The regulation of infant behaviour by maternal facial expression". Infant behavior and development, 7, 447-465.

Klinnert, M.; Emde, R.N., Butterfield, P. y Campos, J. J. (1986): "Social referencing: the infant's use of emotional signals from a friendly adult whit mother present". Developmental Psychology, 22, 427-432.

Kruglansky, A. W. (1989): *Lay Epistemics and Human Knowledge*: *Cognitive and Motivational Bases*. New York: Plenum. Citado por Olson y Zanna (1993).

Kuhn, P. M. (1962): *The structure of Scientific revolutions*. Chicago: University of Chicago Press.

Lakatos, I. (1970) "Falsification and the methodology of scientific research programs". En I. Lakatos y A. Musgrave (Eds.). *Criticism and the growth of knowledge* (pag.91-195) Cambridge: University Press. Citado por Gopnik y Meltzoff, (1999)

Leekam, S. R. y Perner, J. (1991) "Does the autistic child have a metarrepresentational deficits?. Cognition, Vol 40 (3), Sep 1991, pag 203-218.

Leslie, A. (1983): "Pretend play and representation in the second year of life", presentado en la

Britisch Psychological Society´s Development Section Conference, Oxford, semptember. Citado por Perner, Leekam y Wimmer, H. (1987)

Leslie, A. (1987): "Pretense and Representation: The Origins of Theory of Mind". Psychological Review, Vol 94, No 4, 412-126.

Leslie, A.M. (1988): "Some implications of pretense for mechanisms underlying the child´stheory of mind". En *Developing Theories of Mind*,pag. 19-46. Janet Astington, Paul Harris y Davis Olson (Eds.). Cambridge University Press, Cambridge, 1988.

Leslie A M. (1994 a) "Pretending and believing: issues in the theory of ToMM" Cognition 50, 211-238.

Leslie, A. M. (1994 b) "ToMM, ToBy, and Agency: Core architecture and domain especifity". In Mapping the mind. Domain especifity in cognition and culture, pag. 119-148. Laurence A. Hirschfeld and Susan A. Gelman (Eds.) Cambridge University Press.

Leslie A. y Thaiss, L. (1992): "Domain especifity in conceptual development: neuropsychological evidence from autism", Cognition, 43, 225-51

Leslie, A. M (2000): "How to acquire a representation a theory of mind". En D. Sperber and S. Davis (Eds.), *Metarepresentation*, 197-223. Vancuver Studies in Cognitive Science, Vol 10. Oxford: Oxford University Press.

Leslie, A. M. y Frith,U. (1988) "Autistic children's understanding of seeing, knowing and believing". Brithish Journal of Developmental Psychology 6, 315-124.

Leslie, A. y Frith, U. (1990): "Prospective for a Cognitive Neuropsychology of Autism". Psychological Review, vol. 97, No 1, pag.122-131.

Lévy-Bruhl (1927): El alma primitiva. Gallimard, 1974.

Lévy-Bruhl, L. (1919): Les fonctions mentales dans les sociétésinférieures. París, Alcna, nueva ed.., P-U-F., 1963.

Lévy-Bruhl, L. (1931): Le surnaturel et la naturedans la mentalitéprimitive. París, Alcan, 9 ed. , P.U.F., 1951

Lorenz, K. (1985): *La otra cara del espejo*, Plaza y Janes, Editores, Barcelona, España.

Loy, D. (2000): *No-Dualidad*. Editorial Kairós, 1988.

Markieviez, B., Kucharski, D. & Spear, N.(1986) "Ontogenetic comparison of memory for Pavolviancondictioned aversions in temperature, vibration, odor or brightens". Developmental Psychology, 19, 131-54.

McEvoy, R.E.; Rogers, S.J. y Pennington, B.F. (1993): "Executive function and social communication deficits in young, autistic children": Journal of Child Psychology and Psychiatry, 34, 563-78.

Moore, G. E. (1959): *En defensa del sentido común y otros ensayos*. Editores Orbis S.A. Hispanoamérica, 1983.

Müller, U. Y Runions, K. (2003) : "The origins of understanding self and others: James Marll Baldwin´s Theory". Developmental Review, 23, 29-54.

Nichols, KI. Y Champness, B. (1971) "Eye gaze and the GSR": Journal of Experimental Social Psychology, 7, pag. 1447-1463.

Nisbbet, R. y Wilson, T.D.(1977): "Telling more than we can know: verbal reports on mental processes". Psychological Review, 84, pag. 231-259

Olson, J.M. y Zanna, M. P. (1993): "Attitudes and attitudes change". Ann. Rev. Psychol, 44, pag. 117-54.

Ozonoff, S. Roger, S. J. y Pennington, B.F. (1991) "Asperger´s syndrome: evidence of an empirical distinction from high-functioning autism": Journal of Experimental Child Psychology and Psychiatry, 32, pag. 1107-1122.

Ozonoff, S.; Pennington, B.F y Roger, S.J.. (1991) "Executive function deficits in hig-functioning autistic individuals: relation to theory of mind". Journal of child psychology and psychiatry, 32, 1081-1105.

Parcherie, E. (1997): "Imágenes motoras, autocnociencia y autismo". En: *El autismo como trastorno de la función ejecutiva*, pag. 205-244. James Russell (Ed.). Editorial Panamericana, 1998.

Parson, P. J., Feigley, T, & Spear, N.E. (1973)"Shortterm retention of habituation in the rat: A development study from infancy to old age". Journal of Comparative and Psysiological Psychology, 84, 1973, 545-553.

Light, P. (1990): "La adopción de roles". En Bruner, J. *Actos de significado*, pag. 45-62. Alianza Editorial, 1990.

Perner, J. (1988): "Developing semantics for theories of mind: from propositional attitudes to mental representation". En *Developing Theories of Mind*, pag. 141-172. Janet Astington, Paul Harris y Davis Olson (Eds.). Cambridge University Press, Cambridge, 1988.

Perner, J.(1991): *Comprender la mente representacional*. Cognición y Desarrollo Humano, Editorial Paidós, 1994.

Perner, J. (1995): "The many faces of belief: Reflections on Fodor's and the Child's Theory of Mind" . Cognition 57,241-269

Perner, J. y Lang B. (1999): "Development of theory of mind and executive control". Trend in Cognitive Sciences, Vol. 3, No 9.

Perner, J. (2000) "About+ Belief+ Counterfactual". En *Children´s reasoning and the mind* ,pag. 367-397 (P. Mitchell And K. J. Riggs, Eds.) Psychological Press.

Perner, J. (2001) "Executive control and higher order theory of mind in children at risk of ADHD". Manuscrito de julio de 2001. No publicado.

Perner J. Leekam,S. y Wimmer H. (1987) Tree year old's difficulty with false belief: : The case for a conceptual dificit. British Journal of Developmental Psychology, 5-125-137.

Perner, J y Clement, W. (1997): "From an implicit to an explicit "theory of mind". Versión del 6 de septiembre, copia del capítulo en preparación para publicar en: Yves Rossetti y AnttiRevonsuo (Eds). Dissociation BUT interaction between conscious and nonconscious processing. Amsterdam: John Benjamins.

Perner, J. y Ruffman, T. (1995) "Episodic memory and autonoetic consciousness". Developmental evidence and theory of childhood amnesia. Journal of Experimental Child Psychology: 59, 616-548

Perner, J. y Lang, B.: (2000) "Theory of mind and executive function: is there a development relationship?". En *Understanding other minds. Perspectives from developmental cognitive neuroscience*, pag. 150-181. Segunda Edición. Editado por SimonBaron-Cohen; Helen Tager_Flusberg y Donal J. Cohen. Oxford.

Perner, J.; Leeekam, S.R, Myers, D., Davis, S. and Odger, N.: "Misrepresetation and referencial confusion: children's difficulty with false beliefs and outdates photograph. (Manuscrito no publicado).

Piager J. (1926): *La representación del mundo en el niño*. Ediciones Morata, Madrid, España, 1975.

Piaget (1929). *The child conception of the world*. London: Routlege&Kegan Paul. Citado por Wellman y Estes (1989).

Piaget, J. (1937): *La construcción de lo real en el niño*. Editorial Proteo, Bs. As. Argentina (1965).

Piaget, J. e Inhelder (1946): *Psicología del Niño*. Versión española de Luis H. Afonso. Ediciones Morarta, Madrid, 1969.

Piaget, J. e Inhelder, B (1948). "La mise en relation de perspectives", cap 8 de *La représentation de l´espacechezl´enfant*, París, PressesUniversitaires de France, pag. 243-285. Edición Castellana: "La coordinación de perspectivas". En: *Construir una Mente*. Eduardo Martí (compilador), Paidós, 1997.

Poole, S. (1988) "The ralation between memory and consciousness show by the retrieval of knowledge". Proyecto experimental inédito, Laboratorio de Psicología Experimental, Universidad de Sussex.

Popper, K. y Eccles, J.C. (1977): El yo y su cerebro. Editorial Labor, SA. Barcelona, 1993.

Pratkanis, A. R. y Greenwald, A. G. (1989). "A sociocognitive model of attitude structure and function". Adv. Exp. Soc. Psychol. 22: pag. 245- 85.

Pratt, C. y Bryant, P.E (1990): "Young children understand that looking leads to knowing (so long as they are looking into a single barrel)". Child Development, 61, 973-82. Citadopor Harris, 1992a.

Premack, D. y Woodruff, G. (1978) "Does the chimpanzee have a theory of mind", The behavioral and Brian Science, 4, 515-526. En *Construir una mente*, Eduardo Martí, Editorial Paidós, 1997.

Proust, M. (1929): *El tiempo recobrado*, Editorial Alianza, 1979.

Radner, D. (1988), "Thought and consciousness in Descartes". *Journal of the history of philosophy*, v.XXIV, p. 439-452. Citado por Danón (2002)

Riviere, A. y Nuñez, M. (1996): *La mirada mental*. Editorial Aique, Bs. As., Argentina.

Rohde, R: Psique: *La idea del alma y la inmortalidad entre los griegos*. Fondo de Cultura Económica, 1948

Rorty, R (1979): *La filosofía y el espejo de la naturaleza*. Lavel (Madrid), 1990.

Rosenthal, D (1991). *The Nature of Mind*. David Rosenthal (Eds.) Oxford University Press. Introducción.

Roth, D. y Leslie, A. (1998) "Solving belief problems: toward a task analysis". Cognition, 66, 1-31.

Russell , J. (1996): *Agency: its role in mental development*. Erlbaum (UK) Taylo& Francis.

Russell , J (1997): "Como los trastornos ejecutivos pueden dar origen a una inadecuada teoría de la mente´". En: *El autismo como trastorno de la función ejecutiva*, pag. 245-296. James Russell (Ed.). Editorial Panamericana 1998.

Russell , J.; Jarrold, C. ; Halligan, S. y Davis, S. (subsumitted): *Executive and representational factors in children´s strategic behaviour*. Citado porRussell (1996). No se especifica editorial ni año de publicación en el original.

Russell , J.; Jarrold, C. y Henry, L. (enprensa): "Working memory in children with autism and in mentally handicapaged children". Journal of Child Psychology and Psychiatry. Citado en Russell, 1996.

Russell , J.; Mauthner, N.; Sharpe, S. y Ridswell, T. (1991) "The win windows task as a measure of strategic deception in preschoolers and autistic subjects". Brithish Journal of Developmental Psychology, 9, pag. 331-349.

Russell, B. (1948), "Analogy", Rosenthal, D. (Ed.), *The nature of mind*, Oxford University Press, Nueva York.

Ryle G. (1949) *El concepto de lo Mental*, Editorial Paidós, 1969.

Sayre, K. M (1997): *Belief and Knowledge: Mapping the Cognitive Landscape*. Rowman& Littlefield Publishers. Inc.Lanham, U.S.A.

Scaife, M. y Bruner, J.S. (1975): "The capacity for joint visual attention in the infant". Nature, 253,265.

Scheler, M. (1928): *Nature et formes de la sympathie*. Payot Press.

Schmidt, H. y Spelke, E. S. (1984) "Gestalt relation and object perception in infancy". Trabajo presentado en la International ConferenceonInfantStudies. New York, April.

Scotto, C. (1997): *Interpretación e intencionalidad: teorías de la atribución intencional*. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades. Córdoba, Argentina

Searle J.R (1992). *Intencionalidad: un ensayo en la filosofía de la mente*. Editorial Tecnos.

Searle, J. (2000) *El misterio de la conciencia*, Editorial Paidos, Buenos Aires.

Shatz, M.; Wellman, H.M. y Silber, S (1983) "The adquisition of mental verbs: a systematic investigation of the first references to mental state". Cognition, 14, 301-312. Citado por Perner, Leekam y Wimmer (1987)

Sheffield, E.G., Sosa, B. B. y Hudson; J.A: (1993): "Narrative complexity and 2-3 year old´s understanding of false belief". Paper presented at the 60th Anniversary Meeting of the Society for Research in Child Development, New Orleans, March, 1993.

Shomaker, S. (1990), "First Person Access" Tomberlin, J. (Ed.), *Philosophical Perspectives, 4. Action Theory and Philosophy of mind*, Ridgeview Publ. Co.,California. Citado por Danón (2002).

Smith, P. and Jones, O. R. (1986) *The philosophy of mind. An Introduction*, Cambridge University Press.

Spear, N.E. (1979): Memory storage factors leading to infantil amnesia. En G.Bower (Eds.) *The Psychology of Learning and Motivation*, vol 3, New York, Academic Press, 91-154. Citado por Spear (1993)

Spear, N.(1993) "Aprendizaje y memoria en el desarrollo temprano: la amnesia infantil". En En*Aprendizaje y Memoria Humana*, pag. 147-170. José Navarro Guzmán (Eds.) McGraw-Hill-Interamericana de España.

Stern, D. (1977): *The first relationship: infant and mother*. Harvard University Press.

Sternberg, R. (1982) *Handbook of Human Intelligence*. Cambridge University Press, Cambridge,

Stich, S. (1985): *From folk psychology to cognitive science*. Cambridge, M.A.

Stich, S. y Nichols, N.(1995): "Folk Psychology: Simulation or Tacit Theory". En Folk Pychology: *The Theory of Mind Debate*,pag. 124 -172. Matrin Davis y Tony Stone (Eds.). Blackwell. Cambridge, Massachusetts.

Sutherland, N. S. (comp; 1989) *The International Dictionary of Psychology*, Nueva York, Continuum.

Tiedemann (1787) Beobachtungenüber die EntwicklungderSeelenfähigkeitenbeiKindern, HessischeBeiträgezurGelehrsamkeit und Kunst, 2, 313; 3, 486. Trad. Esp. Por Rosario Fuentes: *El desarrollo de las facultades espirituales en el niño*, Madrid, Ed. de La Lectura, s/f (cit. Por la trad. Española)- Citado por Del Val, 1975.

Toribio Mateas J. (1995) "Eliminativismo y el futuro de la Psicología Popular". En *La mente Humana*, pag. 254-272. Edit. Fernando Brocano, Editorial Trotta.

Triandis, H. C. (1991): Attitude and attitude change. In Ency. Hum. Biol. 1: pag. 466-96. San Diego, CA: AcademicPress. Citado porOlson y Zanna (1993)

Tulving, E. (1983) *Elements of Episodic Memory*, London, Oxford Clarendon Press.

Tulving, E. (1985) "Memory and Consciousness", Canadian Psychology, 26: 1

Tylor, E.B. (1871), *Primitive culture. Researches into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Art and Custom.* London, John Murray, 2 Vol. Citado por Del Val, 1975.

Tylor, M. and Flavell, J.H. (1984) "Seeing and believing: children´s understanding of the distinction between appearance and reality". Child Development, 55, 1710-1720.

Urgerer, J.A. y Sigman, M. (1981). "Symbolic play and language comprehension in autistic children". Journal of the American Academy of Child Psychiatry, 20, 318-37.

Van Dalen D.B. y Meyer, J. (1980): *Manual de Técnica de Investigación Educacional*. Editorial

Paidós.
Veneziano E. (2002): "Relation entre jeu de fiction et langageavanttroisans: de l´emergence de la fonctionsémitique a celle de la theorie de l´esprit en action". Enfance, No 3/2992, pag. 241 a 257..
Watson, R. y Evans, R. (1995): *The Great Psychologits*. Harper Collins Publishers.
Wellman H. y Bartsch, K. (1988). "Young children's reasoning about beliefs". Cognition 30, 239-277
Wellman, H y Estes, D.: (1989) "Early understanding of Mental Entities: a reexamination of childhood realism". Child Development, 57, 910-923.
Wellman, H.; Harris, P.; Banerjee, M. y Sinclair, A. (1995): Early understanding of emotion: evidence from natural languahe". Cognition and Emotion, 9, 117-149.
Wellman, H.M. y Gelman, S. (1992) "Cognitive development: foundational theories of core domains". Annu. Rev. Psychology, 43, pag. 337-375.
Wellman, H.M. y Woolley, J.D. (1990): "From simple desire to ordinary beliefs: The early deveopment of everiday psychology". Cognition, 35, 245-275.

Wimmer, H. y Perner, J. (1983): "Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children´s understanding of the deception". Cognition, 13, 103-128.
Wimmer, H.; Hogrefe, C.J. y Sodian, B: "A second stage in children's conception of mental life: understanding informational accesses as origins of knowledge and belief". *In Developing Theory of Mind* ,pag 173-192. Edit. por Janet Astington, Paul Harris y David Olson, Cambridge University Press.
Wimmer, H; Hogrefe, C.J.; Perner J. (1988): "Children's understanding of informational access as surce of knolowdege". Children Development, 59, 386-396
Winner, E. y Sullivan, K. (1993). "Deception as a zone of proximal development fo false belief understanding. Poster presented at the 60 *Anniversary Meeting of the Society for Research in Child Development*, New Orleans, March, 1993.
Wittgenstein, L. (1953): *Philosophical Investigations*. Oxford, Blacwell, 1958.
Wittgenstein, L. (1958): *Los cuadernos azul y marrón*, de F. Gracia Guillán, Madrid, Tecnos, 1968.
Wittgenstein, L. (1967): *Zettel*, UNAM, México, 1958.
Wolff, P. 1963: "Observations on the early development of smiling": En *Determinants of Infant Behaviour*, vol. 2, ed. B. Foss. Wiley. Citado por Baron- Cohen (1995).
Yuill, N. (1984): "Young children's coordination of motive and outcome in judgments of satisfaction and morality". British Journal of Developmental Psychology, 2, 73-81.
Zaitchik, D. (1990) "When representation conflict with reality: The preschooler's problem with false belief and *false* photographs". Cognition, 35, 41-68
Zelazo, P.D., Frye, D. y Tanja,R. (1996) An *Age Related Dissociation Between Knowing Rules And Using Them*. Cognitive Development, 11, 37-63
Zelazo P.D. y Frye D. (1997) Cognitive Complexity and Control: A Theory of the Development of Deliverate Reasoning and Intentional Action. *En Language, Structure, Discurse, and the Access to Consciousness, pag. 113-153*. M Stamemov Ed. Amsterdan y Philadelphia.

Fin del ejemplo…

Hasta aquí el ejemplo…. Vamos ahora a algunos **Comentarios adicionales para la realización del práctico**

Criterios a tener en cuenta para la realización del práctico

Cantidad de Hojas:entre ocho y quince páginas de CUERPO DE TEXTO (es decir sin contar los anexos ni la bibliografía). ¡LOS DATOS EN BRUTO (ENTREVISTAS; ENCUESTAS; ETC) van APARTE, en un ANEXO. NO en el cuerpo del trabajo!

Formato: El tipo de letra, tamaño, color y otras características del trabajo quedarán a criterio de los alumnos. Únicamente se requiere que el trabajo esté hecho en computadora, en un formato **PRESENTABLE** como trabajo universitario.

Otros Requerimientos importantes: Ortografía y redacción óptimas en el trabajo práctico evaluativo.

EL TRABAJO QUE NO CUENTE CON TODOS LOS APARTADOS ANTERIORES, O QUE NO TENGA LAS CITAS Y/O BIBLIOGRAFÍA APROPIADAMENTE ELABORADAS, ESTARÁ DESAPROBADO SIN EXCEPCIÓN

Los Grupos tendrán la posibilidad de acordar **HORARIOS DE CONSULTA**. Asimismo, se espera que puedan contar con DOS horarios de consulta con los profesores Adjuntos y el profesor titular para zanjar cuestiones teóricas.

Los horarios de consulta se solicitan con al menos 48 hs de anticipación por medio del correo electrónico comisionduerounc@gmail.com o por medio de la página de Facebook de la comisión: **Comisión Prácticos Duero** (allí deben presionar el botón "me gusta" para seguir las publicaciones).

Dialnet-DiferentesProcedimientosDeExternalizacionDeLaRepre-66024.pdf (PROTEGIDO) - Adobe Acrobat Reader DC
Archivo Edición Ver Ventana Ayuda
Inicio Herramientas Dialnet-DiferentesP... Iniciar sesión
1 / 20 66,7%

Diferentes procedimientos de externalización de la representación espacial. Un estudio evolutivo con niños ciegos

JUAN ANTONIO HUERTAS y ESPERANZA OCHAITA
Universidad Autónoma de Madrid

Resumen

Este artículo analiza los problemas teóricos y metodológicos que plantea el estudio del conocimiento del entorno en las personas ciegas, desde una perspectiva evolutiva. En la primera parte se revisan los aspectos teóricos más importantes implicados en el estudio del desarrollo del conocimiento espacial, haciendo especial énfasis en los problemas derivados de la falta de visión. La segunda parte presenta los resultados de un estudio piloto en el que se investiga el desarrollo del conocimiento espacial en niños invidentes de ocho a catorce años. Se pone especial énfasis en la comparación entre diferentes técnicas de externalización susceptibles de ser utilizadas en invidentes.

Abstract

This article attempts to analize some of the theoretical and methodological problems that arise from the developmental research on the spatial knowledge of the blind. The first part reviews the most relevant theoretical issues on the development of spatial knowledge, stressing those with are affected by the lack of sight. The second part presents the results of a pilot study in with a group of blind children aged 8-14 where tested on their level of spatial knowledge. Special attention is paid to a comparison of different externalization techniques suitable for the use the blind.

Agradecimientos: Este trabajo ha sido posible gracias a la financiación obtenida de la CAICYT. Forma parte de una investigación más amplia que con el título «Ontogénesis y microgénesis de la representación del entorno en las personas ciegas» se está realizando en el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la UAM. Los autores agradecen a la dirección de los colegios de la ONCE el haber facilitado el trabajo con los niños.

Dirección de los autores: Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Madrid. Ciudad Universitaria de Cantoblanco. 28049 Madrid.

Estudios de Psicología, 1988, 36, 53-72

Exportar archivo PDF
Adobe Export PDF
Convertir archivos PDF a Word o Excel Online
Seleccionar archivo PDF
Dialnet-
Convertir a
Microsoft Word (*.docx)
Idioma del documento:
Español Cambiar
Convertir
Crear archivo PDF
Almacene y comparta archivos en Document Cloud
Más información
ES 11:44 24/10/2017

Revista UIGV%2c versión pdf con tapa y contratapa%2c 2016-1.pdf - Adobe Acrobat Reader DC
Archivo Edición Ver Ventana Ayuda
Inicio Herramientas Revista UIGV%2c v...
28 / 138 66,7%

Análisis comparativo de los estilos narrativos de personas con síntomas depresivos y obsesivo-compulsivos

A comparative analysis of narrative stiles in people with symptoms of depression and obsessive compulsive disease

Dante G. Duero[1]
Universidad Nacional de Córdoba- Universidad Católica de Córdoba

Maria C. Córdoba[2]
Universidad Nacional de Córdoba
Recibido el 10 de abril de 2016, aceptdo el 28 de mayo de 2016

Resumen

Nos hemos propuesto desarrollar una herramienta para el análisis fenomenológico-narrativo de producciones autobiográficas, de personas con diagnóstico de enfermedad mental. Nos interesa describir y caracterizar distintas estrategias y tipologías narratológicas. Hemos configurado tres grandes categorías: 1) el análisis de la coherencia narrativa; 2) el análisis de la composición; 3) el análisis fenomenológico de las categorías vitales esenciales. A partir de dicho procedimiento hemos identificado diferentes estrategias y estilos narrativos que podrían estar asociados con concepciones de mundo y con distintos cuadros psicopatológicos.

Palabras clave: fenomenología - narrativa – estilos narrativos

Abstract

In the present study, we set out to develop a tool that could help with the phenomenological-narrative analysis of autobiographical literary productions of people with a diagnosis of mental illness. Our aim was to describe and characterize different narratological strategies and styles. In order to achieve this, we set up three major analysis categories: (1) the analysis of narrative coherence, (2) a composition analysis, (3) the phenomenological analysis of key vital categories. From this procedure, we identified different narratological styles and strategies that could be associated with world conceptions and different psychopathological profiles

Keywords: phenomenology, narrative, narrative styles

Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social 2016 Volumen 5 - Nº 1: 27 - 51

Revista en donde se publica el artículo

Año de publicación

Número de revista publicada en el volumen mencionado

Páginas que ocupa el artículo en la Revista

(Acercamiento)

Agradecimientos: Este trabajo ha sido posible gracias a la financiación obtenida de la CAICYT. Forma parte de una investigación más amplia que con el título «Ontogénesis y microgénesis de la representación del entorno en las personas ciegas» se está realizando en el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la UAM. Los autores agradecen a la dirección de los colegios de la ONCE el haber facilitado el trabajo con los niños.

Dirección de los autores: Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Madrid. Ciudad Universitaria de Cantoblanco. 28049 Madrid.

Estudios de Psicología 1988, *36*, 53-72

Nombre de la Revista

Año

Volumen

Número de páginas de la revista en que comienza y termina el artículo.