

## *Introducción:* *¿Por qué hablar de teoría de la mente?*

—Escuchará usted una sonata de Mozart, jefe —anunció Luo, tan tranquilo como antes. Pasmado, creí que se había vuelto loco: todas las obras de Mozart o de cualquier otro músico occidental estaban prohibidas en nuestro país.

(...)

—¿Cómo se llama tu canción?

—Parece una canción, pero es una sonata.

—¿Te pregunto su nombre! —gritó, mirándome directamente a los ojos.

Las tres gotas de sangre de su ojo izquierdo me dieron miedo.

—Mozart... —vacilé.

—¿Mozart qué?

—Mozart piensa en el presidente Mao —prosiguió Luo en mi lugar.

¡Qué audacia! Pero fue eficaz: como si hubiera oído algo milagroso, el rostro amenazador del jefe se suavizó. Sus ojos se frunció con una amplia sonrisa de beatitud.

Dai Sijie: *Balzac y la joven costurera china*.

A fines de la década de 1960, se impone en la China de Mao el proceso de *reeducación*; las universidades son cerradas, y los dos jóvenes *intelectuales*, protagonistas de la novela de Dai Sijie, son enviados a una remota aldea, fronteriza con el Tíbet.

Que a uno de ellos le descubrieran un violín —un “juguete burgués”— con el que podrían interpretarse canciones “reaccionarias” suponía la quema del instrumento y dejaba al joven al borde de una dura reprimenda.

Al notar la furia del jefe de la aldea, Luo toma la palabra y contesta en lugar de su amigo, ensayando una respuesta que, a un lector occidental, puede sonarle a gracioso disparate: “¡Mozart piensa en el presidente Mao!”.

La ocurrencia de Luo para salvarse y salvar a su amigo de un seguro castigo muestra la astucia del personaje para anticiparse a las posibles acciones del otro. Luo hace, al mismo tiempo, una lectura de

las intenciones del riguroso jefe y de su amigo, y muestra que la atribución mentalista de creencias, emociones o de deseos se halla tanto al servicio de la cooperación como de la competencia y del *engaño*. En relación con el aspecto cooperativo, este aparece orientado a ayudar a su amigo al que adivina, en ese instante, sin repertorio de ideas que lo ayuden a escapar del callejón sin salida de la sinrazón del jefe. En relación con la competencia y con el engaño, estos aspectos se alimentan de adecuadas inferencias acerca de la ignorancia casi perfecta que el jefe de la aldea posee acerca de Mozart y de la música occidental.

A lo largo de la novela, las habilidades mentalistas de los jóvenes no sólo están al servicio de la imaginación, el juego, la construcción de relatos, el trabajo en equipo y de la creación de deliciosos engaños y mentiras, sino también, al de la propia supervivencia. Un ejemplo de ello es la manipulación que llevan a cabo los jóvenes con un reloj despertador de Luo, aparato hasta el momento desconocido por los aldeanos, y que es usado por los jóvenes para cambiar a placer los horarios de trabajo y los ritmos cotidianos de una aldea entera, adelantando o atrasando las horas a su antojo.

Los “reaccionarios” y “burgueses” textos de Balzac, de Flaubert o de Dumas se convertirán, para estos jóvenes astutos, en ricas narraciones que irán amoldándose a los deseos, las expectativas y a las ensoñaciones de sus interlocutores. Así, los contenidos atribuidos a la mente del otro (creencias y emociones) se constituyen en el origen de las narraciones del héroe de la novela. La novela misma es un mecanismo artesanal de relojería que muestra cómo se construye una ficción y de qué forma un contrato implícito de lectura (de recepción de las historias) sostiene la construcción de un vínculo cómplice entre los jóvenes protagonistas y entre ellos y el lector. Al mismo tiempo, pone en escena una forma de inteligencia que no puede reducirse a la inteligencia lógico-matemática o impersonal, sino que muestra, a través de la empatía, la implicación intersubjetiva, la ironía, el humor y la complicidad, esa forma de inteligencia mentalista que hoy en día se denomina *inteligencia emocional* o

*inteligencia social* y que se articula con lo que Jerome Bruner denominó *modalidad narrativa de pensamiento*.

La atribución mentalista y la recursividad permanente de ese sistema de atribuciones es el núcleo desde el que la novela despliega sus estrategias y los avatares de la vida de los personajes. Más aún, la atribución mentalista y la recursividad de ese sistema de atribuciones son, en esencia, núcleo de toda trama de las relaciones interpersonales, en la narración y en la vida misma.

Esta novela ilustra de manera notable la fundamental importancia de la actividad mentalista en las relaciones interpersonales en la dinámica cotidiana de la vida social, para comprender mejor a las demás personas y, al mismo tiempo, para encontrar un lugar en el mundo social.

La *teoría de la mente* es la capacidad humana que nos permite realizar la actividad mentalista, es decir, atribuir creencias, deseos, emociones, intenciones a los demás y a nosotros mismos. Precisamente, la *mirada mental* posibilita realizar inferencias acerca de la conducta de los otros, *leer* sus mentes, interpretar las interacciones humanas, realizar predicciones sobre sus cursos de acción, tal como Luo lo hace con el jefe de la aldea y con su propio amigo.

Sin estas llaves psicológicas —que definen al sujeto como mentalista natural u *Homo psicologicus*, al decir de Nicholas Humphrey—, no habría acceso posible a las mentes de los otros ni a nuestros propios mundos mentales.

En la literatura sobre el área, podemos encontrar las etiquetas *teoría de la mente*, *psicología natural*, *psicología intuitiva*, *psicología popular*, *capacidad mentalista*. Aunque estas denominaciones muestran diferentes matices teóricos y no son necesariamente sinónimos, sin embargo, al leer algunas de ellas, sabemos que se refieren al mismo campo de problemas. Remiten a conceptos vinculados a la vertiente más cálida de la cognición, la vida afectiva, las relaciones vinculares, la experiencia emocional, tales como: *inteligencia interpersonal*, *inteligencia social*, *inteligencia emocional*, *competencias cognitivas cálidas*, *competencias narrativas*, *capacidad de implicación intersubjetiva*.

¿Por qué hablar de la *teoría de la mente*? ¿Qué valor puede tener esta temática para el campo de la psicología y para el campo de la educación? ¿Por qué, en esa confluencia de disciplinas, el tema de la *teoría de la mente* puede desembocar en el mundo de las necesidades educativas especiales?

Vayamos por partes. En el contexto latinoamericano, hace relativamente poco tiempo que se escribe y se discute sobre este tema, y uno de los textos pioneros en castellano ha sido *La mirada mental*, de Ángel Rivière y María Núñez (1996).

Diez años después, la fecundidad del debate sigue dando vida tanto a investigaciones como a propuestas de intervención clínica y educativa. La *teoría de la mente* pone de relieve la capacidad humana para interpretar las conductas en función de constructos teóricos que las hagan consistentes y las tornen comprensibles. Las alteraciones de estas competencias en los llamados *trastornos del espectro autista* (TEA) muestran cómo cambian las perspectivas del sujeto en su vida de relación interpersonal, en la comunicación y en los vínculos afectivos. Para las personas con TEA, la comprensión de las emociones propias y ajenas se convierte en una empresa muy compleja; la conducta de los otros se vuelve opaca, y sus intenciones, difíciles de anticipar; la comunicación se presenta como una ardua prueba en tanto se vuelve dificultosa la interpretación de ironías, metáforas, chistes, sentidos figurados, y la literalidad se adueña del discurso conversacional; la relevancia comunicativa deviene en asignatura de una casi imposible aprobación; y la pragmática y las habilidades sociales a ella ligadas, un territorio extranjero.

Una de las primeras señales de alarma sobre la cuestión la brinda una investigación del año 1985, liderada por Simon Baron-Cohen, Alan Leslie y Uta Frith, que muestra que las personas con autismo no resuelven de manera adecuada una tarea de actividad mentalista (en rigor, se trata de la prueba de falsa creencia de primer orden). Los autores señalan que estos datos pueden mostrar las dificultades que las personas con autismo poseen para interpretar las creencias de los otros. Esta investigación inicia una fecunda etapa de

estudios que contribuyen a la comprensión, cada vez más profunda, de cómo funciona la mente de las personas con autismo. Y en este punto, confluyen dos cuestiones centrales que desarrollaremos a lo largo de este libro:

- por un lado, la consideración de la teoría de la mente como un proceso abierto y constructivo en el desarrollo de los sujetos, y su íntima vinculación con el desarrollo de un racimo de competencias simbólicas, comunicativas y lingüísticas (competencias que se hacen mucho más notables cuando se comprueban cuáles son las consecuencias de su falla);
- por otro lado, la comprensión de otras formas de mirar y de aprehender el mundo –en particular el mundo social, emocional y vincular– que presentan las personas con alteraciones mentalistas, como es el caso de las niñas o niños con autismo o con Síndrome de Asperger.

Este último punto nos permitirá presentar algunas consideraciones relativas a la intervención educativa, teniendo en cuenta que esta comprensión de una mirada diferente nos sitúa en el mundo de las *necesidades educativas especiales*, tanto de los profesionales clínicos y de los docentes que tratan con niños con trastornos del espectro autista, como de los propios niños y niñas frente a las exigencias del mundo social en general y de la institución escolar en particular.

Nuestro trabajo toma como eje central la teoría de la mente. En el primer capítulo, define sus características como proceso psicológico superior, describe la investigación actual sobre el complejo entramado de las competencias mentalistas, sus vínculos con la memoria autobiográfica y, por tanto, con la propia constitución subjetiva. Analiza las consecuencias de su alteración en el mundo de las relaciones sociales, afectivas y comunicativas, en el contexto de los trastornos del espectro autista.

El segundo capítulo profundiza en las consecuencias de estas alteraciones en los procesos de comunicación y lenguaje, en particular en el discurso conversacional, en los sentidos figurados e ironías y en el mundo de las metáforas.

El tercer capítulo ofrece una mirada desde la intervención psicoeducativa. Recoge diferentes aspectos planteados en los capítulos anteriores y considera las particulares perspectivas que presentarán, en los contextos escolares, los niños y niñas con alteraciones en teoría de la mente. Su forma de comprender el mundo social y de vincularse con él presenta un desafío para los profesores y para los demás profesionales comprometidos con su educación. Por ello, nos parece de fundamental importancia generar herramientas de comprensión que nos permitan un punto de vista más flexible frente a la diversidad –frente a las diversas formas de ser– y, de esa manera, procurar que la inclusión educativa y social deje de ser una utopía o una mera retórica de intenciones políticamente correctas.