



Universidad de Chile
Facultad de Filosofía y Humanidades
Departamento de Lingüística

LA MENTE DETRÁS DEL LENGUAJE FIGURADO.

CÓMO LA TEORÍA DE LA MENTE INFLUYE EN LA COMPRENSIÓN DE LA IRONÍA EN LOS NIÑOS CON ESPECTRO AUTISTA DE ALTO FUNCIONAMIENTO

Informe final de seminario de grado para optar al grado de
licenciada en Lingüística y Literatura con mención en Lingüística

Estudiante:
Lissette Acevedo Reyes
Profesor guía:
Guillermo Soto
Santiago
2023

Resumen

En la presente tesis, se aborda el debate actual sobre la influencia de la Teoría de la Mente (TdM) en la comprensión del lenguaje figurado en individuos con Trastorno de Espectro Autista (TEA), centrándose específicamente en aquellos con TEA de Alto Funcionamiento. El objetivo general es analizar la relación entre la Teoría de la Mente y la comprensión y producción de ironías en este grupo. Para lograr esto, se llevaron a cabo dos objetivos específicos: revisar las perspectivas teóricas sobre la TdM, el TEA y la ironía, y luego identificar posibles correlaciones entre el desarrollo de la TdM y la habilidad para comprender la ironía en niños con TEA. Las conclusiones revelan que la TdM influye en la comprensión de la ironía en estos individuos, si bien otros factores, como el entorno de desarrollo, también desempeñan un papel importante en esta habilidad.

Agradecimientos

A Cecilia y Manuel, mis padres, por darme todo lo que está en sus manos para apoyarme en cada uno de mis pasos, incentivando constantemente mi curiosidad, enseñándome, desde su ejemplo, con amor y ternura, que sí soy capaz de lograr grandes cosas.

A Isidora, mi hermana, que desde su inocencia, hizo que cada momento complicado fuera más liviano.

A Aurelia (†), mi abuela, porque sé que siempre ha estado a mi lado, a pesar de la gran distancia.

A Eddy, mi abuelo, por creer constantemente en mí, incluso cuando yo no lo hacía. Por ofrecerme sus palabras cálidas y un abrazo fuerte en todo momento.

A mis amigos, Francisca, Fernanda, Arantza, Katalina, Pablo, Paula, Agustín, Emilia, Sebastián, Antonia e Ignacio, porque con ustedes la vida es más bonita, tiene más colores y sentires, por enseñarme a ver la vida de mil y una maneras distintas, por agregarle calidez a los tiempos fríos y por darme paz entre tanto caos. Agradezco a cada uno de ustedes permitirme ser partes de su vida y estar en la mía.

Y, finalmente, a mí, porque di todo mi esfuerzo en este proceso y confío en que este solo es el comienzo de un gran camino como lingüista.

Índice

| | |
|--|----|
| 1. Introducción | 3 |
| 2. Marco teórico | 4 |
| 2.1 Trastorno de Espectro Autista | 4 |
| 2.1.2 TEA y Lenguaje | 5 |
| 2.1.2.1 TEA y pragmática | 8 |
| 2.1.2.2 TEA e Ironía | 9 |
| 2.1.3 Teorías cognitivas sobre TEA | 11 |
| 2.2 Teoría de la Mente | 12 |
| 2.2.1 Desarrollo ontogenético de la TdM | 12 |
| 2.2.2 Evaluaciones de la TdM | 15 |
| 2.2.3 Bases neurobiológicas de la TdM | 15 |
| 2.3 Ironía | 19 |
| 2.3.1 Propiedades cognitivas de la ironía | 21 |
| 3. Metodología | 24 |
| 4. Análisis | 25 |
| 4.1 La teoría de la mente y el Trastorno de Espectro Autista | 25 |
| 4.2 Teoría de la mente e ironía | 28 |
| 4.2.1 Teoría de la relevancia de Sperber y Wilson | 29 |
| 4.2.2. Teorías empíricas | 32 |
| 5. Conclusiones | 38 |
| Bibliografía | 40 |

1. Introducción

En los últimos años, se han realizado diversos estudios sobre las dificultades lingüísticas y pragmáticas asociadas al Trastorno de Espectro Autista (en adelante, TEA). El TEA corresponde a un trastorno neurológico caracterizado por dificultades en la interacción social, la comunicación y patrones de comportamiento repetitivos que ha ganado una creciente atención de diversas disciplinas. Desde la psicología, la neurociencia y la educación se han hecho investigaciones centradas en su caracterización y diagnóstico, sus causas, y las posibles intervenciones terapéuticas destinadas a mejorar la calidad de vida de las personas con TEA.

La psicología y la neurociencia, en particular, han destacado la relación entre el TEA y la Teoría de la Mente (en adelante, TdM). Esta teoría se refiere a la capacidad de una persona para comprender y atribuir emociones, intenciones y pensamientos a otros individuos, habilidad que se considera esencial para un adecuado desenvolvimiento social y una comunicación efectiva, en tanto la TdM permitiría reconocer la intención comunicativa del hablante, incluso en casos en que esta no se manifiesta de modo explícito. Respecto a su relación con el TEA, se ha investigado el déficit de esta teoría como posible explicación de las dificultades en la interacción social-comunicativa que tienen estas personas, particularmente en la producción y comprensión de enunciados figurados, esto es, no literales. Desde esta perspectiva, la comprensión del desarrollo de la TdM y de cómo está alterada en estos sujetos podría contribuir al diseño de mejores estrategias de apoyo e intervenciones terapéuticas.

La ironía verbal puede entenderse como un caso específico de uso figurado del lenguaje: en ella, el enunciado que el hablante quiere comunicar significa algo distinto de lo expresado explícitamente, en otras palabras, la ironía implica una diferencia entre lo que se dice y lo que se quiere decir, lo que exige del oyente una comprensión de las intenciones y emociones del otro. En la medida en que la comprensión de ironías se basa en la atribución de pensamientos y emociones no explícitas (o literales) a partir de ciertas expresiones verbales, las personas con TEA suelen tener dificultades en su comprensión.

La presente investigación tiene como objetivo responder, a partir de un análisis bibliográfico, la pregunta por la relación que tiene la teoría de la mente con la comprensión de la ironía por parte de los niños con TEA; más específicamente, se busca exponer qué se sabe en la

actualidad sobre la relación entre la TdM y la comprensión de la ironía en niños con autismo. Para poder resolver este problema se plantea como objetivo general analizar la bibliografía que estudia la comprensión de la ironía en niños con TEA desde la perspectiva de la teoría de la mente, y para poder cumplir esto, se plantean como objetivos específicos, por un lado, la revisión de las principales perspectivas teóricas sobre la Teoría de la mente, el TEA y la ironía; y, por otra parte, la identificación de las posibles correlaciones entre el grado de desarrollo de la TdM y la habilidad de comprender la ironía en niños con TEA. Con estos objetivos, en la presente investigación se analizarán estudios publicados entre 1990 y 2021. Se consideran, especialmente, las obras de autores clave en la materia, como Uta Frith, Baron-Cohen, Francesca Happé, Sperber y Wilson, y Marlene Creusere, con el objeto de identificar posibles patrones o tendencias en la relación entre la habilidad en TdM y la comprensión de ironía.

2. Marco teórico

2.1 Trastorno de Espectro Autista

Leo Kanner en 1973 publicó “Alteraciones autísticas de contacto afectivo”, obra en que acuñó por primera vez el término para referirse y aplicarlo a un grupo de niños con desarrollo socioemocional atípico (Reynoso *et al.*, 2016). Actualmente, el TEA se define como:

Un trastorno del neurodesarrollo de origen neurobiológico e inicio en la infancia, que afecta el desarrollo de la comunicación social, como de la conducta, con la presencia de comportamientos e intereses repetitivos y restringidos. Presenta una evolución crónica, con diferentes grados de afectación, adaptación funcional y funcionamiento en el área del lenguaje y desarrollo intelectual, según el caso y momento evolutivo. (Zúñiga *et al* 2017: 1)

Al ser un espectro, se consideran varios criterios para su diagnóstico. El DSM-5 (*Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*), publicado en 2013 por la American Psychiatric Association (en adelante, APA), considera los siguientes: “deficiencias persistentes y clínicamente significativas en la comunicación e interacción social que se presentan en diferentes contextos” (p. 50) “la presencia de patrones comportamiento, intereses y actividades restringidos y repetitivos” (p. 50) ; “sintomatología presentada en la primera infancia, aunque pueden no

manifestarse hasta que las demandas sociales excedan las limitadas capacidades (p. 50)”; y “el conjunto de síntomas crea interferencia en actividades del día a día” (American Psychiatric Association, p. 50, 2013).

El TEA es un espectro cuya variabilidad se precisa por medio de una serie de especificadores y modificadores que acompañan su diagnóstico (DSM 5). Los primeros hacen referencia a si el trastorno se encuentra o no asociado a una condición genética o afectación médica, como en los casos del trastorno de Rett o X-Frágil. También puede asociarse a un factor ambiental o un desarrollo inusual, neurológico, mental o del comportamiento (Zúñiga *et al.*, 2017). En cuanto a los modificadores, estos describen factores relacionados con la gravedad del cuadro clínico: “. . . si el niño presenta o no: déficit intelectual, deterioro de lenguaje, posibles trastornos comórbidos y, por último, la presencia de catatonía” (Zúñiga *et al.* 2017: 2).

En la actualidad, es posible identificar ciertos marcadores biológicos tempranamente. Zúñiga *et al* (2017) identifican los siguientes: el volumen cerebral y la neuroimagen funcional. El crecimiento del volumen cerebral en los primeros años de vida es observable incluso en los primeros doce meses, tanto en la sustancia blanca como en la gris, especialmente en el lóbulo temporal y el frontal y en áreas subcorticales, como la amígdala, aunque aún existen variados debates respecto a si estos marcadores realmente son una señal clara del TEA.

2.1.2 TEA y Lenguaje

Las deficiencias en las conductas comunicativas de un niño con TEA pueden variar considerablemente. Según APA (2013), estas incluyen problemas tanto en la comunicación verbal como no verbal, anomalías en el contacto visual y el lenguaje corporal. También se observan deficiencias en la comprensión y el uso de gestos, e incluso puede haber una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal (APA, 2013).

Parte esencial del diagnóstico se halla en el nivel de comunicación social del paciente; sin embargo, no es el único factor de análisis, dado que también se revisan los comportamientos repetitivos del mismo. Los niveles de gravedad de los pacientes se encuentran divididos en tres grados en el DSM 5 (2013):

| Nivel de gravedad | Comunicación social |
|---------------------------------------|---|
| Grado 1: “Necesita ayuda” | Sin ayuda <i>in situ</i> , las deficiencias en la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar con frases completas y que establece comunicación, pero cuya conversación amplia con otras personas falla, y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente sin éxito. |
| Grado 2: “Necesita ayuda notable” | Deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social, verbal y no verbal; problemas sociales aparentes, incluso con ayuda <i>in situ</i> ; inicio limitado de interacciones sociales; y reducción de respuesta o respuestas no normales a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona que emite frases sencillas, cuya interacción se limita a intereses especiales muy concretos y que tiene una comunicación no verbal muy excéntrica. |
| Grado 3: “Necesita ayuda muy notable” | Las deficiencias de las aptitudes de comunicación social, verbal o no verbal causan alteraciones graves del funcionamiento, inicio muy limitado de las interacciones sociales y respuesta mínima a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona con pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacción y que, cuando lo hace, realiza estrategias inhabituales solo para cumplir con las necesidades y únicamente responde a aproximaciones sociales muy directas. |

Tabla 1: Niveles de gravedad respecto a la comunicación social en TEA

Información extraída de DSM 5 (2013: 102). La tabla fue modificada para incluir solo datos respecto al área comunicativa de pacientes TEA.

En la Tabla 1 se evidencia que parte esencial del diagnóstico se basa en la competencia comunicativa de pacientes TEA, la que se halla alterada en la interacción social. En los tres niveles de gravedad existe bajo nivel de iniciativa de apertura conversacional y las complicaciones de esta van desde respuestas atípicas a palabras ininteligibles.

El desarrollo lingüístico de los individuos autistas verbales ha sido estudiado por varios especialistas en el área, y se ha concluido la existencia de dos subtipos que Benítez-Burraco (2008), ha definido del siguiente modo:

Un primer subtipo correspondería a aquellos individuos que presentan un desarrollo normal de los componentes fonológico, léxico, sintáctico y morfológico del lenguaje; el segundo subtipo correspondería, consecuentemente, a aquellos otros que manifiestan un trastorno lingüístico que no afecta exclusivamente al componente pragmático de este (1).

El segundo subtipo se ve caracterizado por individuos que tienen un déficit en su vocabulario y procesamiento fonológico. Sin embargo, más allá de componentes de producción y órdenes morfosintácticas, los sujetos TEA verbales tienen dificultades en la comprensión de mensajes en ciertos contextos, es decir, problemas pragmáticos. Dicha dificultad puede tener su origen en una ausencia de una teoría de la mente y estar conectada con problemas de una comprensión social, cognitiva y semántica (Molinero, 2017).

La presente investigación se centra en personas autistas verbales de alto funcionamiento (en adelante, AAF). Estas se caracterizan por tener un déficit en tareas verbales complejas, pero sin afectaciones graves a nivel cognitivo (Cummings 2009: 122). Estudiosos del área han concluido que el coeficiente intelectual de estos individuos se halla dentro del rango normal de personas neurotípicas; sin embargo, se siguen posicionando en el espectro autista por mantener comportamientos repetitivos (Pérez y Martínez 2014: 10)

Continuando con la caracterización de este grupo, su perfil lingüístico contempla lo siguiente:

Un déficit a nivel de la capacidad pragmática del lenguaje dentro del que se incluyen: carencia de habilidades para adecuar y seleccionar el uso del lenguaje a los contextos sociales, incapacidad de mantener el ritmo de la conversación en coherencia con la

expresión emocional del interlocutor, falta de interés por el discurso de la otra persona y dificultades para respetar el turno (Pérez y Martínez 2014: 4).

Este déficit pragmático dificulta la comprensión de una serie de enunciados no estrictamente literales, como las ironías, los actos de habla indirecta y aquellos que comunican implicaturas conversacionales. En estos casos, la interpretación pragmática corresponde a un proceso dinámico en el que los participantes del acto comunicativo deben crear un contexto para la comprensión de los enunciados (Cummings 2009: 132).

2.1.2.1 TEA y pragmática

En lo que respecta a las diversas dificultades que padecen los niños TEA de alto funcionamiento, la que afecta en mayor medida su interacción social comunicativa es su déficit pragmático, es decir, la dificultad para producir y comprender mensajes en un contexto específico. Esto fue comprobado en primera instancia por Baltaxe (1977), quien realizó un estudio comparativo entre el discurso de adolescentes neurotípicos y adolescentes autistas. Desde ese estudio, varios autores e investigadores del área han determinado conclusiones semejantes. También se ha concluido que individuos autistas utilizan el lenguaje de forma instrumental y no tanto comunicativamente (Molinero 2017); en otras palabras, utilizarían el lenguaje de forma funcional y utilitaria para conseguir objetivos específicos, y no emplearían un lenguaje enfocado en la interacción, con un propósito significativo de compartir ideas e intereses, entre otros.

Respecto a la interacción entre el niño autista y su contexto, hay problemas en el establecimiento de relaciones interpersonales y en la interacción con otro; en particular, en el reconocimiento de la perspectiva de otros o *role-taking*. El *role-taking*, un concepto desarrollado por Minguet, Sánchez y Pérez, ha sido definido por estos autores en los siguientes términos:

Situarse en la perspectiva social de los otros implica un proceso que lleva al sujeto al afianzamiento de la comprensión básica en la relación yo-otro, que le permite disponer de una estructura sobre la cual poder *inferir* capacidades, pensamientos, atributos, expectativas, sentimientos y reacciones potenciales de «otro» y *organizar* una mayor comprensión de las relaciones sociales y psicológicas (1990: 2).

Como puede observarse, este concepto hace especial alusión al desarrollo cognitivo-social y el desenvolvimiento en contexto de los sujetos con TEA, es decir, a su comprensión de las distintas perspectivas en una conversación a través de la comprensión de la mente de un otro.

Como se desprende de lo expuesto, uno de los factores clave dentro de un intercambio verbal, más allá del mensaje codificado en sí mismo, es su objetivo comunicativo. Así también se podría comprender que las personas deben tener la capacidad tanto de expresar sus intenciones comunicativas como de reconocer las de sus interlocutores, y esto tanto en mensajes literales como no literales. Específicamente, los individuos TEA presentan grandes problemas para comprender lenguaje figurado, lo que, a su vez, trae consecuencias en la comprensión de ironías y humor (Molinero, 2017). Las dificultades con el lenguaje no literal van más allá de las mencionadas, dado que las inferencias, en general, también constituyen un dominio problemático para la comprensión de las personas TEA.

Existen varias teorías que ofrecen explicaciones acerca de las dificultades relacionadas con este tema. La comprensión del lenguaje involucra cierto grado de complejidad debido a la frecuente transgresión de las normas conversacionales que se da en la interacción comunicativa. Esto requiere que los hablantes e interlocutores compartan un entendimiento común para facilitar la generación de inferencias adecuadas en la comprensión del mensaje que se está dando. En las conversaciones cotidianas, se puede observar que la mayoría de los intercambios están basados en información contextual, experiencias previas y referencias compartidas entre los participantes. Sin embargo, para las personas con TEA, esto se convierte en un desafío, ya que tienden a interpretar los mensajes de manera literal.

2.1.2.2 TEA e Ironía

Como se ha venido diciendo, en los últimos años se ha estudiado ampliamente el déficit socio-comunicativo que tienen los sujetos con TEA. El TEA, como se ha expuesto anteriormente, es un trastorno neurológico que afecta la interacción social, la comunicación verbal y no verbal, y se caracteriza por tener comportamientos repetitivos. Como uno de los puntos afectados es la comunicación, se ha visto que las personas con TEA tienen diversas dificultades para comprender ciertos enunciados o intercambios comunicativos. García-Molina (2021) y otros varios autores partícipes de investigaciones similares plantean que, si bien las habilidades de los individuos con

autismo son bastante variables y amplias, por ser parte de un espectro, sus dificultades en la TdM afectarían, también en el caso de los AAF, su comprensión de lenguaje figurado y, particularmente, de las ironías (p. 15).

Inicialmente, existen diversas evaluaciones para determinar el nivel de desarrollo de la TdM que consideran la comprensión de la ironía. En particular, se encuentra la prueba de “Historias extrañas” desarrollada por Happé (1994), que permite identificar el nivel de respuesta verbal de los participantes al presentarles un enunciado irónico. Las conclusiones que se obtuvieron de esta prueba permitieron observar que las personas con TEA no proporcionaron respuestas que se adecuarán en términos mentalistas (García-Molina 2021: 15), es decir, las respuestas dadas por estas personas no consideraban los estados mentales de los personajes que aparecían en la prueba, además de incluir información irrelevante y no adecuada para el contexto (García-Molina 2021: 15).

Otros estudios han llegado a conclusiones similares, entre ellos, en primer lugar, Martín y McDonald (2004), cuyos resultados indicaron que las personas con TEA también presentaban dificultades para comprender la intención comunicativa del hablante en enunciados con lenguaje figurado. Por su parte, Mackay y Shawn (2004) realizaron un estudio en que se les presentaban a los sujetos enunciados con lenguaje figurado y tenían que generar una respuesta acorde a él. Las conclusiones que obtuvieron fueron que los participantes con TEA tienden a reformular la frase para generar una adecuación con el contexto o a reinterpretar este para que la enunciación tenga sentido con el contexto específico (García-Molina 2021: 15). Estos estudios permiten evidenciar la existencia de dificultades generales por parte de los individuos TEA con la comprensión de enunciados no literales, y por tanto, problemas con la ironía. El estudio de Mackay y Shawn (2004) muestra la importancia del contexto para la comprensión de enunciados de lenguaje figurado por parte de sujetos TEA, lo que estaría asociado, como hemos visto, a las dificultades pragmáticas, es decir, el uso del lenguaje en contexto, que estos tienen.

2.1.3 Teorías cognitivas sobre TEA

Existen diversas teorías cognitivas que buscan explicar los déficits sociales y comunicativos en personas TEA; hay tres predominantes: la teoría de la coherencia central, la

teoría de la función ejecutiva y la teoría de la mente. La teoría de la coherencia central: "... explica los déficits pragmáticos de personas con trastorno del espectro autista, sosteniendo que son incapaces de comprender ciertos dispositivos lingüísticos por la carencia de la habilidad de incorporar el contexto en el procesamiento del significado" (López y Saavedra 2013: 35), es decir, los problemas en el sistema central complejizan la integración de información, por tanto, los sujetos TEA no retienen la totalidad del discurso, lo cual afecta directamente la comprensión y realización de inferencias.

La segunda teoría propuesta se refiere a la función ejecutiva, que explica el déficit en habilidades mediadas por el córtex frontal. Estas habilidades incluyen los procesos de planificación, control de impulsos, la memoria de trabajo y la flexibilidad mental, entre otras. Una disfunción ejecutiva resulta en un déficit en la memoria del trabajo, lo que afecta directamente la creación de soluciones y respuestas a situaciones problemáticas en personas TEA (Cummings 2009: 122). López y Saavedra expresan sobre esto:

Una disfunción en él produciría en los sujetos problemas de planificación y monitoreo de la conducta y errores perseverativos, lo que generaría dificultades para adherirse a las estructuras convencionales del discurso y la reducción de la habilidad de usar un lenguaje indirecto y sutil como, por ejemplo, el de las insinuaciones (2013)

Si bien las personas TEA tienen problemas con la función ejecutiva, esta no se encuentra conectada directamente con sus habilidades en el lenguaje (Cummings 2009: 123).

Por último, se ha propuesto la teoría de la mente, que es el concepto seleccionado para la presente investigación. Esta se desarrolla desde el área de la cognición social y se entiende a grandes rasgos como la capacidad de comprender estados mentales de un otro y, de esta forma, poder predecir y entender su conducta. La relevancia de esta teoría recae en si esta capacidad podría explicar los problemas de comprensión del lenguaje figurado.

2.2 Teoría de la Mente

La teoría de la mente, o TdM, propuesta originalmente por los primatólogos Premack y Woodruff¹, es un concepto desarrollado desde la cognición social. Se entiende por ella:

. . . Una capacidad heterometacognitiva que permite inferir los estados mentales (intenciones, creencias, deseos, etc.) de otras personas; con ella es posible comprender, predecir y explicar el comportamiento de otros para actuar en consecuencia y con cierto grado de seguridad sobre los posibles efectos en el entorno social (Téllez *et al.* 2021: 1).

La TdM puede intermediar entre la percepción y la acción de un individuo en una interacción social.

Por ende, es la capacidad de comprender perspectivas, creencias, deseos e intenciones de un otro. Esta se puede desarrollar en tres niveles: de primer, segundo y tercer orden, cada uno de estos representa una complejidad distinta en la comprensión de la mente de los otros.

En el primer orden, el sujeto puede inferir o predecir los pensamientos, creencias, deseos e intenciones, así como las conductas de un otro. Las de segundo orden se entiende como el proceso de inferir lo que un sujeto cree respecto a otro individuo; según diversos autores, en este nivel entran las mentiras y las ironías. En cuanto a las mentiras, quien miente asume que su oyente no sabe la verdad, por tanto, creará lo que dice. En el caso de la ironía, el oyente sabe la realidad y no tomará el enunciado de forma literal (López y Saavedra, 2013). Finalmente, en el tercer orden se reconoce que las personas pueden tener una “teoría de la mente” de los demás, es decir, comprender que los demás pueden tener creencias sobre las creencias de otros individuos.

2.2.1 Desarrollo ontogenético de la TdM

El desarrollo de la TdM es progresivo y va manifestándose a lo largo del crecimiento del individuo. En la tabla 2 se caracteriza etapa por etapa la TdM en individuos neurotípicos, a partir, fundamentalmente, de Téllez *et al.* (2021: 7-8).

¹ Publicaron un artículo llamado: “Does the chimpanzee have a Theory of Mind?” En 1978, se concretó un experimento a un grupo de primates donde se les presentó una serie de videos con problemáticas asociadas al ser humano, para posteriormente, a través de unas fotografías, proponer a éste alternativas de solución, para así poder evaluar el tipo de respuesta que daba, y evidenciar un TdM.

| Edad | Características |
|-------------|--|
| 2-5 meses | <ol style="list-style-type: none"> 1. Se identifica a la mirada, voz y expresiones faciales como principales fuentes de información social (Hood, Willen & Driver, 1998). 2. Se conceptualiza a los otros como seres iguales a uno mismo por analogía, relacionando las acciones de los demás con las propias (Meltzoff, 2002). 3. Se diferencia a los humanos de los objetos, imitando así las acciones humanas (Legerstee & Barillas, 2003) |
| 6 meses | <ol style="list-style-type: none"> 1. Se presta atención a los objetos que los adultos manipulan ante uno mismo, y se es capaz de alternar la mirada entre ambos 2. Se establecen relaciones diádicas: el niño con el objeto o bien, el niño con el adulto (Carpenter, Nagel & Tomasello, 1998) |
| 9-12 meses | <ol style="list-style-type: none"> 1. Se presta atención simultánea a la persona que está enfrente y al lugar donde se dirige la mirada de esa persona. 2. Se establecen interacciones triádicas con las que se entiende que tanto uno mismo, como la otra persona, están atendiendo de forma intencionada y simultánea a un mismo referente. 3. La atención conjunta refleja la comprensión de los demás como seres intencionales, pero no aún como seres mentales (Tomasello & Carpenter, 2007). |
| 14-18 meses | <ol style="list-style-type: none"> 1. Se comprende que detrás de las acciones de los demás hay intenciones, y que esas intenciones pueden ser distintas a las que uno mismo y que no tienen que corresponder con la situación real (Bellagamba & Tomasello, 1999). 2. Es posible darse cuenta de que el adulto de referencia atribuye a las personas, objetos y situaciones cualidades positivas o negativas, y que esta información se refleja en reacciones emocionales (Moses, Baldwin, Rosicky & Tidball, 2001). |
| 2 años | <ol style="list-style-type: none"> 1. Se emplean gestos déicticos, como señalar, mostrar u ofrecer, que son especialmente importantes para la comprensión infantil de la mente, pues son actos comunicativos intencionales, ya sea para pedir un objeto o para ordenar que se realice una acción determinada con él (Carpendale & Lewis, 2006). 2. Se desarrolla la función protodeclarativa para compartir con otras personas el interés o la atención de un objeto en concreto; esta función es especialmente importante para la ToM, pues implica que se conciba a los demás como seres intencionales que poseen estados mentales distintos a los propios, y que se puede incidir en dichos estados (Legerstee & Barillas, 2003). |

| | |
|--------|--|
| | 3. Se logra identificar cuando la otra persona está jugando a simular alguna acción o situación, y se puede participar en el juego (Baron-Cohen, 2008) |
| 3 años | <ol style="list-style-type: none"> 1. Se es capaz de inferir lo que la otra persona pretende hacer y se aprende a discernir entre las acciones intencionales y las no intencionales. 2. Se reconoce cuando las acciones persiguen un objetivo y, por tanto, se comienza a atribuir intenciones a los demás (Carpenter, Call & Tomasello, 2002). 3. Se realizan juegos de ficción y actividades simbólicas que permiten desacoplar la identidad real y la identidad ficticia (Leslie, 1994). 4. Se emplean términos mentalistas en las conversaciones. Este tipo de oraciones son progresivamente más mentalistas, pues se usan para designar, tanto las propias creencias, pensamientos o emociones, como las ajenas (Bartsch y Wellman, 1995) |

Tabla 2

Desarrollo de la TdM en individuos neurotípicos

Es posible reconocer en la Tabla 2 que, a lo largo del crecimiento del individuo, se van desarrollando diversas habilidades que van configurando de modo progresivo la TdM; sin embargo, los períodos clave se hallan dentro de los 14 meses y los tres años, en que el individuo empieza a reconocer de manera simplificada la concepción del mundo, sus propios pensamientos y los de otros.

Para Téllez-Vargas (2006) las etapas del desarrollo de la TdM son más claras a partir de los cuatro años, edad en que es posible evidenciar de forma clara que el infante ya tiene conciencia de sí mismo y puede reconocer que otros también tienen su propia conciencia. Describe la primera fase, de cuatro a cinco años, como la habilidad para entender que otras personas pueden tener creencias falsas sobre el estado del mundo, esto es, que sus creencias sobre cierta situación pueden ser diferentes a las nuestras. La segunda fase, de seis a siete años, que se denomina “creer lo creído”, consiste en la habilidad para reconocer que uno puede tener una creencia falsa acerca de lo que los demás piensan. En una tercera fase, entre los nueve y once años, se adquiere la habilidad para reconocer y comprender situaciones en las que alguien dice algo inapropiado, sin saber o entender que no debería decirlo (los así llamados casos de *faux pas*).

2.2.2 Evaluaciones de la TdM

Existen múltiples evaluaciones para determinar TdM en los sujetos, entre ellas se encuentra la *Tarea de la Falsa Creencia de primer orden*, propuesta por Wimmer y Perner (1983). Esta tarea consiste en “evaluar en los niños mayores de cuatro años, los procesos de simulación que permiten predecir lo que el personaje piensa acerca del lugar donde se encuentra un objeto” (Téllez *et al.* 2021: 11). La tarea tiene como objetivo predecir la conducta de otro guiado por una idea equívoca. Otra evaluación es la *Tarea de la falsa creencia de segundo orden*, propuesta por Perner, Leekam y Wimmer (1987). Esta consiste en contar una historia más compleja que la anterior, con el fin de realizar una inferencia respecto a los pensamientos que un segundo individuo tiene sobre un tercero, Se dirige a adolescentes y adultos. *The Strange Stories*, propuesta por Happé (1984) con el fin de evaluar la TdM en adultos con autismo, consta de una prueba de narraciones breves, pero complejas, en que el individuo debe ser capaz de explicar por qué lo dicho por un personaje no es literalmente cierto. Téllez sostiene que “Se requiere de atribución de estados mentales como deseos, creencias e intenciones y en algunos casos, estados mentales más complejos en los que una persona cree acerca de lo que otro personaje sabe” (2021: 12); por tanto, este tipo de evaluación demostraría una TdM de tercer orden.

2.2.3 Bases neurobiológicas de la TdM

Las estructuras relacionadas con el procesamiento de la TdM han sido investigadas por varios autores; para esta investigación, se consideran las estudiadas, desde una perspectiva localizacionista, por Tirapu-Ustárriz *et al.* (2007), los cuales proponen que la amígdala participa en el reconocimiento y decodificación de las expresiones faciales, permitiendo la identificación y comprensión de las emociones de los demás²; la amígdala desempeña un rol fundamental en la detección de creencias de primer orden. Una segunda estructura es la corteza prefrontal dorsolateral, que, al igual que la amígdala, tiene un rol en la detección de creencias. De acuerdo con los autores, es una estructura con funciones más complejas que la anterior, dado que permite la comprensión de TdM de segundo orden. El giro frontal medial izquierdo y el cíngulo posterior estarían a cargo del procesamiento de la ironía, la mentira y la mentira piadosa, permitiendo

² Con todo, el reconocimiento de rostros se sustenta estructuralmente en el giro temporal inferior.

entender el significado no literal de las declaraciones y reconocer cuándo se está siendo irónico o mintiendo intencionalmente en distintos contextos. La estructura frontal dorsolateral y ventromedial son áreas involucradas en la comprensión de normas sociales, es decir, la adecuación dentro de un contexto particular, y, adicionalmente, se encargan del procesamiento de la información contextual para evitar errores sociales, como los *faux pas*.

Para Téllez *et al.* (2021) el surco temporal superior ha sido asociado con movimientos biológicos relevantes, tales como los cambios en las características faciales, dirección de la mirada, entre otros, que ayudan a identificar e inferir estados mentales. La corteza prefrontal medial tiene como función el control conductual cuando se detectan cambios en el ambiente de forma repentina, lo que permite ajustar el comportamiento a la nueva situación. Es decir, se encarga de regular las conductas de cooperación social, comportamiento moral y agresión social. El giro fusiforme tiene como función principal el procesamiento de la información del color, las palabras, números, reconocimiento facial, dirección de mirada, etc. Estudios de resonancia magnética funcional han sugerido que sujetos con TEA pueden tener esta zona afectada (Pierce *et al.* 2001).

Continuando con Pierce *et al.* (2021), la ínsula es parte del lóbulo temporal y facilita las conexiones con el sistema límbico, que integra las zonas somatosensoriales con las que se relaciona la interpretación de signos emocionales, que facilita la empatía. El polo temporal se encuentra directamente relacionado con el sistema límbico, lo que le otorga bastante influencia en el área de las emociones, reconocimiento, la memoria y percepción auditiva. Así también procesa los juicios morales simples, eventos con carga emocional y en conjunto con la ínsula y el precúneo generan un circuito de atribución emocional.

Finalmente, Rizzolatti en 1995, con un conjunto de neurobiólogos italianos, llevaron una investigación experimental con simios³ donde identificaron un tipo de neuronas desconocidas a la fecha: las neuronas espejo. Estas reaccionan únicamente cuando se presentaban tanto el objeto como la acción, en otras palabras, estas neuronas representaban el propósito ligado al movimiento (Gallese *et al.*, 2004). Blakemore y Decety explican que este proceso no solo contempla el

³ Los simios fueron entrenados para tomar una serie de objetos particulares que funcionan como estímulos, mientras se registraba la actividad eléctrica de ciertos circuitos neuronales localizados en su corteza premotora. Este experimento fue clave para poder identificar las áreas cerebrales que se activan al momento de ejecutar una acción, y de esa forma poder asociarlo al cerebro humano.

movimiento en sí mismo, sino que también considera el efecto que dicho movimiento tiene en el observador, esto sugiere que el sistema integra en sus circuitos neuronales la atribución de las intenciones de los otros, en otras palabras, TdM (2001). Es decir, posibilitan la comprensión de la intención de otras personas, lo cual facilita la interacción social. Calderón *et al.* (2012) plantea respecto a Rizzolatti que: "... una de las características de los niños con este Trastorno es su gran dificultad o imposibilidad de ponerse en el lugar del otro y de comprender sus acciones, por esto se aíslan; posiblemente esto se deba a que las neuronas espejo estén deterioradas o (...) no estén reguladas" (p. 10).

2.2.4 Afectación de la TdM en sujetos Autistas de Alto Funcionamiento

Diversos estudios muestran que, en tests como los de "falsa creencia" o "historias extrañas", los sujetos autistas de alto funcionamiento (de ahora en adelante, AAF) no presentan mayores complicaciones en la identificación de una TdM de segundo orden; sin embargo, Baron-Cohen (1997) plantea que este tipo de prueba no puede ser conclusivo en estos individuos, dado que únicamente demuestran que "... they have intact theory of mind skills at the level of a 6-year-old" (p.2). Esto significa que este tipo de pruebas no permitiría determinar la afectación de la TdM en los AAF, que se caracterizan por tener un nivel cognitivo similar al de una persona neurotípica, La diferenciación entre las personas TEA y las AAF ha sido muy discutida; sin embargo, hay consenso en que los AAF tienen un nivel cognitivo dentro de los rangos de una persona neurotípica y que las diferencias lingüísticas entre AAF y neurotípicos corresponden, en mayor medida, a dificultades pragmáticas del lenguaje. Con el fin de determinar más finamente las habilidades de TdM en AAF, Baron-Cohen (1997) propuso un experimento más complejo: el "Reading the Mind in the Eyes" ("Leer la mente en los ojos"). En este, los sujetos deben emparejar términos de estados mentales con miradas, seleccionando la alternativa correcta de un grupo de ellas (Baron-Cohen 1997:2). Para este experimento no se evalúa el nivel cognitivo de los sujetos, dado que los AAF no presentan mayores diferencias con los neurotípicos. El experimento muestra que niños pequeños (hasta los 3 años) con autismo tienen déficits atencionales y problemas en la interpretación de la dirección de mirada, de modo que "they are relatively blind to the significance of gaze direction as a cue to when someone is thinking" (Baron-Cohen 1997: 8).

Esta prueba permite asociar una mirada específica con un estado mental específico. Si se considera que los resultados de esta prueba fueron esclarecedores respecto a las dificultades atencionales y de interpretación que presentan los sujetos autistas, es posible proponer que habría complicaciones en el desarrollo óptimo de una interacción comunicativa, dado que al no poder comprender en su totalidad el trasfondo del mensaje, no habría una correcta respuesta a este. Por tanto, la competencia comunicativa de estos individuos no es la única que dificulta la comprensión dentro de una situación conversacional, ya que su déficit atencional afectaría en la cantidad de información que el sujeto retiene de la interacción, lo cual genera una pérdida en el sentido general del mensaje que entrega el interlocutor. De la misma manera, el contacto visual entre el hablante y el interlocutor juega un papel fundamental, dado que este puede revelar información implícita al enunciado, la cual puede provocar variaciones en la interpretación de este. En pocas palabras, la prueba propuesta por Baron-Cohen (1997) esclarece las dificultades pragmáticas que pueden tener los sujetos TEA, particularmente, AAF, dentro de una interacción conversacional, dado que aspectos contextuales afectan la comprensión final y total del mensaje.

Si bien una de las áreas y dificultades estudiadas en sujetos TEA tiene que ver con su competencia lingüística, también se hallan estudios a nivel biológico sobre el funcionamiento cerebral de estos individuos. Dentro de esta área de investigación se hallan las neuronas espejo, a las que ya nos hemos referido. Aun cuando existe discusión respecto a su localización cerebral, se las asocia con una red de circuitos cerebrales en las que se encuentran involucradas. Se ha propuesto que en el TEA estos circuitos: “. . . funcionan de una forma defectuosa, situación que se pone en evidencia a partir de los hallazgos en los cambios de sustancia blanca y el aumento del cerebro de estos niños y/o en la ineficiencia de los circuitos o conexiones neuronales” (Calderón *et al.* 2012: 10). Por tanto, si se considera que tanto la TdM como el TEA están asociados a una red de circuitos cerebral, es donde participan las neuronas espejo, el funcionamiento defectuoso o alterado de estas no solo generará dificultades en actividades o situaciones que requieren de su activación, sino que afectará conjuntamente al desarrollo de la TdM, lo que redundará en una correlación entre los sujetos TEA y la TdM.

2.3 Ironía

La ironía ha sido estudiada históricamente por diversos autores sin llegar a un consenso respecto a su definición. El término *ironía* se emplea para designar desde actitudes, como la ironía socrática, hasta situaciones irónicas y la ironía como figura de habla, entre otros fenómenos. Las distintas variedades de ironía, si bien difieren en sus características, parecen compartir un punto en común. En todos los casos, hay cierto contraste entre lo que se dice o lo que sucede y las expectativas o lo que se espera que se diga u ocurra. Así, en la ironía socrática, Sócrates finge ser ignorante para develar la ignorancia de su interlocutor; en la ironía situacional, sucede algo que contrasta con lo que esperamos que ocurra, y en la ironía verbal, se comunica un mensaje que da a entender lo contrario o algo diferente a lo que se dice literalmente. En efecto, el *Diccionario de la lengua española* define esta última como: “3. f. Expresión que da a entender algo contrario o diferente de lo que se dice, generalmente como burla disimulada”. La definición académica da cuenta de la incongruencia entre lo que se dice y lo que *se quiere decir*. Más allá de esta definición, actualmente existen debates respecto a ciertos rasgos que se asocian a la ironía, tales como la ambigüedad intencional, el papel de la subjetividad en la interpretación, el carácter polifónico de los enunciados o la importancia del contexto para la correcta interpretación de un enunciado irónico. Se sostiene que todos o algunos de estos factores juegan un papel fundamental en por qué se dijo y de la forma en que se dijo la ironía.

Varias son las teorías que intentan definir la ironía. Haverkate (1985) propone la teoría de la ironía como un acto de habla insincero. Según esta, la ironía es un acto insincero del emisor que permite dos niveles de análisis del enunciado: el proposicional y el ilocutivo. En el primero, la enunciación del hablante rompe la condición de sinceridad, de modo que se comunica una implicatura que niega o es contraria el contenido proposicional. El segundo corresponde a la ruptura de una o varias condiciones de adecuación de los actos de habla que conlleva la producción de un acto de habla indirecto (De la Casa 2021: 3). Esta concepción de ironía presenta problemas, puesto que dificulta diferenciar la ironía de cualquier otro acto de habla indirecto. No obstante, es posible destacar que aplica presupuestos basados en la pragmática, ya que considera el contexto y la intención comunicativa del mensaje.

En segundo lugar, está la ironía como mención ecoica, propuesta por Sperber y Wilson (1981), que plantea que el hablante menciona una opinión o pensamiento respecto a un enunciado previo. Según esta teoría, el hablante realiza un eco explícito de un pensamiento anterior, con el objetivo de presentar implícitamente su actitud de rechazo o desaprobación de ese pensamiento (De la Casa 2021: 4). Estos autores rechazan el modelo de dos partes del modelo pragmático tradicional; en cambio, aplican la teoría de la relevancia y proponen que el modelo lleva a reflexionar sobre los motivos del uso de la ironía en un contexto comunicativo determinado.

En tercer lugar, se encuentra la ironía como una inadecuación relevante, postulada por Attardo (2000). Esta define la ironía como un enunciado inadecuado que viola una o varias máximas conversacionales, y, por consiguiente, la supermáxima de adecuación (De la Casa 2021: 8), esta máxima conversacional se entiende como la correcta utilización del lenguaje, de forma que este sea relevante y apropiado para el contexto, considerando los distintos aspectos que rodean la situación comunicativa (Grice, 1975). De esta teoría es posible destacar que define la ironía a partir de dos centros de interés: el proceso de interpretación y el de reconocimiento. El primero da cuenta de cómo el oyente comprende el enunciado irónico y el segundo, de lo que el oyente comprende como la intención del interlocutor.

En cuarto lugar, está la ironía como la manifestación implícita de un entorno irónico (Utsumi 2000). Esta propone una noción prototípica de la ironía, de modo que “cuanto mayor sea el grado de semejanza entre un enunciado concreto y dicho modelo prototípico, más efectos irónicos generará y más fácil será para el oyente reconocerlo” (De la Casa 2021: 6). Para Utsumi es relevante el entorno irónico, que comprende tres sucesos previos al enunciado propiamente tal: primero, el hablante tiene una expectativa definida; luego, esta expectativa se ve frustrada; finalmente se muestra una actitud negativa, dado que la expectativa y la realidad difieren. De acuerdo con esta teoría es necesario que los enunciados e implícitamente al oyente que se está en un *entorno irónico* (De la Casa 2021: 6)

Con esta revisión se puede observar el poco consenso existente entre las definiciones especializadas de ironía. Para efectos de esta investigación, se tomará la ironía en un sentido básico, entendiéndose como un enunciado no literal que quiere decir algo distinto de lo que explícitamente se expresa, y que precisa de contexto para su entendimiento. El trabajo se adscribe

a un análisis pragmático de la enunciación, que acerca la definición de ironía a una visión neogriceana que la entiende como una inferencia de carácter particularizado y específico que invierte los principios pragmáticos (Ruiz Gurillo, 2010).

2.3.1 Propiedades cognitivas de la ironía

La ironía, al implicar una interpretación no literal del lenguaje, requiere de procesos cognitivos complejos para su entendimiento, ya que supone una conexión entre el lenguaje, el pensamiento y la percepción. Por ello, existen distintos mecanismos cognitivos que entran en juego para que el proceso de comprensión de la ironía (y de lenguaje no literal, en general) sea efectivo; entre estos, el procesamiento dual que distingue entre el mensaje dicho y la intención del hablante. Así también, el mensaje se puede evaluar dependiendo del contexto, la prosodia o factores kinésicos.

Gibbs (2002) señala que la comprensión del lenguaje figurado se divide en dos partes: por un lado, lo dicho por el hablante (el enunciado figurado), y, por otra parte, lo que el hablante dice implícitamente con ese mensaje (p. 24). Para este autor, para comprender plenamente el significado global del mensaje, es necesario entender por qué el hablante se expresa de cierta forma para dar a entender su mensaje en determinada situación o momento de habla. La ironía, en tanto expresión de lenguaje figurado, requiere este doble trabajo para su comprensión, de manera que su significado depende de las intenciones que tiene el hablante en la situación de enunciación al emplear este recurso; esto quiere decir que el significado que debe comprender e interpretar el interlocutor debe estar justificado en el contexto de habla (Gibbs, 2002).

A partir de lo anterior, aparece un elemento central para la interpretación del lenguaje figurado: el contexto. Los mensajes pueden cambiar de sentido según el contexto en que estos sean emitidos. Según Van Dijk (1984), la ausencia de contexto impide que la expresión pueda interpretarse y producirse: sin considerar el contexto los participantes no sabrán acerca de qué se está hablando o por qué. Considérese la expresión “Isidora es una muy buena amiga”. En un primer escenario, la expresión se dice después de que una persona se ha enterado de la traición de Isidora; por tanto, tiene una connotación irónica, contraria a lo expresado. En un segundo escenario, se dice el mismo mensaje, pero en una situación en que Isidora ha mostrado lealtad con el hablante;

en este contexto, el enunciado expresa que efectivamente Isidora es una muy buena amiga. Este ejemplo muestra la relevancia del contexto en los actos de habla. Tal como expresó Van Dijk (1984), sin este, el mensaje no se puede producir ni interpretar.

A lo anterior, es necesario añadir la importancia de la intencionalidad del hablante y su complicidad con el receptor en el espacio temporal de la situación comunicativa. Se ha propuesto que existe un espacio común tanto espaciotemporal como mental entre los participantes. Desde esta perspectiva, para que el interlocutor comprenda el mensaje irónico del hablante, es necesario que tenga desarrollada una TdM de segundo orden, ya que debe inferir lo que el sujeto cree sobre otro. Esta propuesta descansa en la idea de que el hablante dice un mensaje irónico con la intención de que el interlocutor entienda a qué se refiere, y, en respuesta, el interlocutor asume que lo dicho por el hablante no es un mensaje literal, y entiende el eco de su mensaje.

A partir de lo hasta aquí propuesto, puede concluirse que la ironía requiere de inferencias mentalistas. Los participantes de la interacción comunicativa deben ser capaces de aplicar la metacognición, en otras palabras, tener la habilidad de comprender y ser conscientes tanto de sus propios pensamientos, como también del de otros. Estas inferencias permiten anticipar el comportamiento propio y el ajeno y generar expectativas de lo que sucederá, lo que tiene estrecha relación con la propuesta de la Teoría de la Mente.

Las inferencias desempeñan un papel importante en la interacción social y permiten comprender los mensajes que se comunican al romper o suspender las máximas conversacionales propuestas por Grice (1975). Estas máximas refieren a la calidad, cantidad, relevancia y manera del mensaje. Según Grice, un hablante racional que coopera en la conversación típicamente ajustaría sus contribuciones para satisfacer estas máximas, de modo que estas fueran verdaderas (calidad); entregasen la información precisa, esto es ni más ni menos de la requerida (cantidad); y fuesen pertinentes (relevancia) y claras y no ambiguas (manera). Cuando estas máximas son quebrantadas o suspendidas intencionalmente por el hablante, entendiéndose que este sigue cooperando en la conversación, se genera una *implicatura conversacional*, es decir, un mensaje intencional que se transmite explotando la ruptura o suspensión de las máximas y que el oyente comprende gracias a una inferencia autorizada que se sostiene en un trato implícito entre el

hablante y su interlocutor. En estos casos, los participantes son conscientes de que el mensaje significa algo distinto a lo expresado (Gibbs 2007: 114).

Finalmente, debe existir un terreno cognitivo común entre el hablante y el interlocutor que permita que en la conversación existan distintos ecos de expresiones anteriores. Gibbs (2007) propone que este terreno cognitivo común es clave para que suceda y se comprenda la ironía, ya que permitirá que lo expresado por el hablante se entienda aun cuando el mensaje signifique algo distinto (p. 9).

Gibbs (2007) retoma los estudios de Creusere (2000)⁴ respecto a la identificación de cinco elementos centrales en la comprensión cognitiva de la ironía: el entendimiento, la TdM, las influencias contextuales, las funciones socio-comunicativas y la prosodia (p. 26). Los cuatro primeros ya los hemos tratado. El entendimiento es el proceso dual que la persona ejecuta simultáneamente en la interacción: procesamiento del mensaje literal y luego el irónico, que se relaciona inconscientemente con el primero (p.26). La TdM, como se ha señalado anteriormente, es necesaria para comprender las creencias, pensamientos e intenciones que una persona tiene en la interacción social (p. 26). Las influencias contextuales permiten comprender por qué el mensaje fue dicho de una manera y no otra, y de esa forma poder entender la enunciación dentro de una situación (p. 26). Luego, las distintas funciones socio-comunicativas otorgan intencionalidad comunicativa a la interacción social (p. 26) y apuntan al hecho de que el hablante utiliza consciente o inconscientemente el recurso de la ironía con determinado objetivo dentro de la conversación, queriendo expresar una idea por medio de un enunciado que manifiesta algo distinto, en otras palabras, que el enunciado tiene determinada intención comunicativa dentro del contexto. A estos factores, Creusere agrega la prosodia. Esta contempla patrones de entonación, énfasis y ritmo, entre otras características, que el hablante puede utilizar para marcar que lo que está diciendo no es literal (p. 26).

Cada proceso cognitivo necesario para la comprensión de la ironía supone un nivel de complejidad que se puede ver afectado dependiendo de cada persona. En el caso de las personas con TEA, estas funciones cognitivas pueden estar desarrolladas en menor medida o no estar

⁴ El texto utilizado es de Gibbs (2007), sin embargo, este menciona los estudios realizados por Creusere (2000) sobre su distinción de los elementos centrales en la comprensión cognitiva de la ironía.

desarrolladas en su totalidad. García-Molina (2021) para estudiar en profundidad la afectación de la TdM en personas del espectro autista, afirma que la TdM se ve afectada en las personas con TEA en distintos niveles y, por esta razón, se generarían complicaciones tanto en la comprensión como en la producción de lenguaje figurado (p. 14). Para efectos del presente estudio, esta idea implica que es posible correlacionar la afectación de la TdM con las dificultades que las personas con TEA tienen a la hora de producir y comprender la ironía y, más ampliamente, en sus interacciones comunicativas.

3. Metodología

La presente investigación tiene como objetivo realizar una revisión bibliográfica de la relación existente entre la Teoría de la Mente y la comprensión de la ironía por parte de los niños con Trastorno del Espectro Autista. Con este fin, se seleccionaron trabajos de investigación de una serie de autores del campo de la psicología y del de la neurociencia cognitiva, entre los que destacan Uta Frith, Simon Baron-Cohen y Francesca Happé. También se seleccionaron trabajos de Dan Sperber y Deirdre Wilson por sus aportaciones en la Teoría de la Relevancia, que han abordado la ironía como un fenómeno comunicativo que depende de la interpretación contextual y de la inferencia. Finalmente, se seleccionó a Francesca Bosco e Ilaria Gabbatore, quienes han hecho investigaciones sobre el desarrollo y comprensión de la ironía verbal en niños, y a Nuber y colaboradores y Panzeri y colaboradores, el más reciente de los estudios.

Los criterios de selección para los autores y sus investigaciones fueron, en primer lugar, la relevancia que han tenido en algunas de las áreas de estudio (Teoría de la mente, TEA e ironía), y en segundo término, el período en que se publican los trabajos (1990 a 2021), y esto último para poder centrar la investigación y poder comparar las distintas perspectivas que tienen estos autores, desde un comienzo a la actualidad, con el objeto de establecer el estado y consenso actual de la discusión en la materia. Adicionalmente, la investigación se basa en estudios previos realizados por Louise Cummings (2007), cuyas contribuciones en el campo de la lingüística clínica han sido relevantes para el estudio y la implementación de progresos de desarrollo lingüístico en individuos con TEA.

Para poder desarrollar la investigación se acudió a una metodología cualitativa, de tipo bibliográfico. El fin de esta revisión bibliográfica es poder sintetizar y analizar un conjunto de trabajos clave sobre el tema y así proporcionar una visión general de las diversas perspectivas en la actualidad. La investigación tiene como propósito hacer una revisión actualizada, que reúna las perspectivas revisadas hasta el año 2023.

4. Análisis

4.1 La teoría de la mente y el Trastorno de Espectro Autista

En esta primera parte, con el propósito de ver los acuerdos y diferencias respecto al rol que tiene la TdM en la comprensión de la ironía para las personas con TEA, se revisarán investigaciones realizadas por la psicóloga y neurocientífica Uta Frith y los psicólogos Simon Baron-Cohen y Francesca Happé, en sus trabajos *Autism and Asperger Syndrome* (Baron Cohen 2008), *Autism: Beyond “theory of mind”* (Frith y Happé 1994) y *Annual Research Review: Looking back to look forward—changes in the concept of autism and implications for future research* (Happé y Frith 2020) y *Autism and theory of mind in everyday life* (Frith 1994).

El Trastorno de Espectro Autista tiene una deficiencia social como característica principal. Frith en *Autism of mind in everyday life* (1994) compara el desarrollo biológico y cognitivo de sujetos con TEA, personas neurotípicas y personas con problemas de aprendizaje y cuáles son las posibles áreas afectadas que causan este déficit social. Primeramente, la autora explica que: “In the normally developing child the computational capacity to represent mental states has an innate neurological basis” (1994: 3), en otras palabras, el desarrollo de la TdM en sujetos neurotípicos es una capacidad neurológica congénita, pero para el caso de los niños con autismo existe un daño neurológico que impide este correcto desarrollo (3). Este daño tendría efecto directo en la interacción social, dado que afecta en la habilidad de representar estados mentales de un otro, lo que provoca dificultades en la comprensión de las intenciones del mensaje del interlocutor (Frith 1994: 3).

Ahora, la autora propone que este déficit de reconocimiento de intenciones de un otro, es decir, la TdM, explicaría los síntomas centrales del autismo. Sin embargo, existe evidencia de que no todos los niños con autismo fallan en las evaluaciones de la TdM (1994: 3). Esto puede deberse

al ambiente de desarrollo de estos sujetos, y que este propicie la comunicación social. En ese caso, Frith explica que pasar las evaluaciones de TdM no sería por la utilización de la habilidad “mentalista”, sino que es una estrategia desarrollada. Frith llama a esto *hacking*, o estrategias compensatorias (1994: 3).

Estas estrategias compensatorias ayudarían a las personas con TEA a reconocer ciertos patrones sociales que permitirían comprender el sentido no literal de los enunciados. No obstante, Frith en conjunto con Happé (1994) explican que los sujetos con TEA, a pesar de estas estrategias, siguen teniendo un déficit cognitivo que mantiene repercusiones mentales en funciones adaptativas generales, en otras palabras, estos siguen teniendo problemas con el conjunto de habilidades necesarias para que puedan adaptarse de manera efectiva en el ámbito social y cultural, como lo es la función comunicativa.

Dentro de las dificultades en la función comunicativa que los sujetos con TEA pueden tener, se encuentra la utilización del contexto para la interpretación del mensaje, es decir, la pragmática. Para Frith y Happé (1994) estas dificultades no surgen de una carencia de comprensión semántica de los enunciados, sino que corresponden a dificultades que se hallan en un nivel de mentalización implícita, es decir, en la capacidad de una persona para entender y responder a los pensamientos y emociones de los otros de manera intuitiva y automática, lo cual implica que los sujetos con TEA tienen dificultades en la teoría de la mente.

Las autoras, más actualmente, plantean que las personas con TEA sí comprenden el mensaje en su literalidad o sentido semántico, pero no son capaces de comprender aquellos enunciados que requieren una lectura “entre líneas”, que implican un reconocimiento de las intenciones y pensamientos del otro. Las deficiencias comunicativas de las personas con TEA estarían ligadas a una falla en la comprensión pragmática de los enunciados, lo que sería consecuencia de una TdM poco desarrollada (Frith y Happé 2020).

El psicólogo Baron-Cohen, por otra parte, considera que el déficit cognitivo de los niños con TEA, independientemente de a qué zona cerebral afecte, provoca una insuficiencia en la TdM. El autor considera que, a pesar de la aprobación de ciertas tareas que impliquen una TdM de primer grado, las personas con TEA no son capaces de aprobar tareas más complejas de mentalización. Esto, en consonancia con lo propuesto por Happé y Frith (1994), solo implica que las personas con

TEA pueden haber desarrollado estrategias que ayudasen a su comprensión o, como él propone, solo habrían desarrollado una TdM de primer grado. Sin embargo, estas son solo hipótesis propuestas por los autores. De hecho, Baron-Cohen insiste en que el déficit de la teoría de la mente en el autismo no explicaría en su totalidad las características propias del autismo, y tampoco sería aplicable a todas las personas con autismo, por la naturaleza del espectro (Baron-Cohen 2008: 5).

A partir de lo anterior, Baron-Cohen plantea “La teoría de la mente empobrecida”, concepto que refiere a la poca capacidad que tienen las personas con TEA para atribuir una TdM a los demás. Esta deficiencia en la teoría de la mente de los sujetos con TEA es explicada tras desarrollar una serie de pruebas que evalúan desde la interpretación de miradas a la comprensión de falsas creencias. El autor concluye que los individuos con TEA suelen tener dificultades para cambiar su perspectiva y para juzgar lo que alguien más podría pensar (Baron-Cohen 2008), es decir, tienen complicaciones en las habilidades de mentalización⁵.

Entonces, ¿cuál es la implicación de la TdM en los sujetos TEA? Para Frith (1994: 11) la TdM estaría estrechamente relacionada con la competencia lingüística de los sujetos con TEA, dado que mucho del lenguaje aprendido depende de tres ejes fundamentales: la atención conjunta (dos o más personas que comparten su atención en un objeto u asunto), la orientación a la ostensión (dirigir su atención a gestos, miradas o acciones para señalar algo) y, finalmente, el reconocimiento de la intención del hablante. Estos tres puntos son fundamentales dentro del desarrollo de la TdM

⁵ Baron-Cohen, quien ha afirmado que los niños con TEA tienen complicaciones de la TdM, ha realizado una extensa lista de test enfocados en la teoría de la mente de, particularmente, niños con TEA en contraposición con niños neurotípicos, con el objetivo de poder evaluar en qué momento la TdM se manifiesta en la vida de las personas. Sus evaluaciones se han basado en distintos aspectos de esta teoría, como la dirección de la mirada, la comprensión de ciertos enunciados y la complejidad de las distintas causas de emoción. Estos estudios han permitido observar los distintos niveles de deficiencia que presentan los niños con TEA, desde problemas para poder interpretar la mirada del hablante y cómo esta aporta información al acto de habla, pasando por dificultades para interpretar ciertos enunciados no literales, hasta no lograr expresar ciertos estados mentales que reflejan emoción. Todas estas conclusiones fueron sacadas al comparar los resultados de su grupo control, un grupo de niños de la misma edad, pero neurotípicos, donde estos sí fueron capaces de responder correctamente cada una de las evaluaciones.

y, considerando que la mayoría de los niños autistas tienden a tener un desarrollo de lenguaje tardío, es posible explicarlo por el impacto que tiene la TdM en su adquisición lingüística.

En conjunto, Frith, Happé y Baron-Cohen coinciden en que la TdM pudiese ser un factor explicativo de las deficiencias comunicativas y sociales de los sujetos con TEA, dado que el déficit cognitivo resulta en una insuficiencia de la TdM. Sin embargo, también existirían otros factores explicativos (como el ambiente de desarrollo de los sujetos) para las dificultades sociales que tienen los individuos con TEA.

4.2 Teoría de la mente e ironía

A diferencia del análisis anterior, las discusiones respecto a la TdM y la ironía figuran notablemente más claras. El siguiente análisis tiene como objetivo poder revisar y exponer los diversos estudios realizados sobre el vínculo entre la TdM y la ironía. Para esto, se ha seleccionado a Bosco y Gabbatore (2017) en su artículo “Sincere, deceitful, and ironic communicative acts and the role of the theory of mind in childhood”, en que han hecho una vasta lista de análisis y evaluaciones que vinculan estos dos conceptos en sujetos neurotípicos. Por otra parte, también se consideró el estudio de Sperber y Wilson (2004) de *La teoría de la Relevancia*.

4.2.1 Teoría de la relevancia de Sperber y Wilson

La teoría de la relevancia, propuesta por Sperber y Wilson (2004), se caracteriza por tener implicancia en diversas áreas, desde la psicología cognitiva hasta la lingüística. Tiene como objeto de estudio entender cómo las personas buscan activamente seleccionar la información más importante o relevante para el contexto conversacional en el que se encuentran, adaptando sus procesos cognitivos de acuerdo con esta búsqueda de información. La teoría descansa en la idea

de que “una característica esencial de la mayor parte de la comunicación humana es la expresión y el reconocimiento de intenciones” (Wilson y Sperber 2004: 237-238).

En el contexto conversacional, para poder comprender el mensaje, y por qué las personas seleccionan y procesan la información relevante de la comunicación lingüística, es necesario poder relacionar esto con un proceso cognitivo. Este proceso guarda relación, por una parte, con la decodificación del mensaje. Esto implica que el emisor, mediante una señal, codifique el mensaje que intenta transmitir y, a su vez, este mensaje sea decodificado por quien lo recibe, es decir, el interlocutor (Wilson y Sperber 2004: 238). Sin embargo, el proceso de decodificación es solo uno de los mecanismos involucrados en la comunicación lingüística; el otro dice relación con la ostensión y la inferencia y, a diferencia del primero, no es convencional. En este caso, el hablante busca “atraer la atención del interlocutor sobre algún hecho concreto para hacerle ver e inferir el contenido que se quiere comunicar” (Escandell 2013: 113). En este caso, el oyente interpreta lo que el hablante ha dicho, a partir de una inferencia guiada por un principio comunicativo que concilia el mínimo esfuerzo de procesamiento con el mayor efecto cognitivo.

Inicialmente, es necesario revisar la conexión existente entre la relevancia y la cognición. Según Wilson y Sperber (2004), “... cualquier estímulo externo o representación interna que sirva como *input* de un proceso cognitivo podrá considerarse relevante para un sujeto en una ocasión determinada” (239). Un *input* se entenderá como cualquier enunciado, recuerdo, sonido o visual que es externo al sujeto. Este será relevante cuando esté ligado o conectado a alguna información previa que el sujeto disponga (239).

El *input*, en términos de la teoría, será relevante para los individuos cuando este resulte en un procesamiento cognitivo positivo, en otras palabras, cuando existe una diferencia importante para la representación mental que este tiene sobre el mundo; por ejemplo, una conclusión verdadera (Wilson y Sperber 2004: 240). Cuando el *input* se analiza en conjunto con el contexto, se reconoce como una implicatura contextual, que es el efecto cognitivo más importante (240). La relevancia de un *input* también estará ligada al esfuerzo de procesamiento requerido, los autores explican que, mientras mayor sea el esfuerzo, menor será la relevancia del *input*. Por otro lado, cuantos mayores efectos cognitivos positivos tenga, mayor será su relevancia (240).

De acuerdo con los autores, es propio de la naturaleza humana la elección de modo automático de los estímulos que, potencialmente, son relevantes en determinados contextos (Wilson y Sperber 2004: 243). A partir de esto, los autores postularon el Principio Cognitivo de Relevancia: “El conocimiento humano tiende a la maximización de la relevancia”, que hace referencia a que los mecanismos cognitivos suelen ser espontáneos y productivos para ver los *inputs* posiblemente relevantes (243).

Esto tiene directa relación con la comunicación inferencial, dado que la tendencia que marca el Principio Cognitivo de Relevancia hace posible, hasta cierto punto, la predicción de los estados mentales de los demás (9), lo que resultaría en la utilización de una TdM. Esto se debe a que, cómo hemos visto, la TdM implica la capacidad de entender las intenciones de un otro; en la comunicación es necesario tener la capacidad de entender señales sociales y los enunciados no verbales. En la Teoría de la Relevancia, las personas procesan la información de manera que se maximice la relevancia, que implicaría prestar atención a estas señales relevantes en la comunicación.

Además, la contextualización de la información juega un papel muy importante en ambas teorías. La TdM, por su parte, se basa en comprender el contexto social y emocional de los participantes del acto comunicativo, mientras que la Teoría de la Relevancia destaca la importancia de interpretar esta información dentro del contexto. Entonces, ambas teorías están vinculadas porque implican una interpretación eficiente de la inferencia de intenciones en la comunicación y de la información social; ambas contribuirían a la capacidad de comprender y participar en interacciones sociales.

Continuando, los autores postulan un segundo principio: el principio comunicativo de la relevancia, que se entiende como “Todo estímulo ostensivo conlleva una presunción de su relevancia óptima propia” (246), es decir, se espera que los enunciados sean interpretados y comprendidos de manera que maximicen su relevancia para el receptor, además de implicar inferencias que sean pertinentes y que aporten al significado del mensaje. Esto llevado al uso no directo del lenguaje, como lo es la ironía, tiene varias implicaciones. Primero, el reconocimiento de la pertinencia de la ironía: cuando esta se utiliza el hablante comunica un significado distinto al

literal, su interlocutor deber realizar una inferencia pertinente para entender la verdadera intención comunicativa del mensaje, por lo que el receptor activa su capacidad de inferencia para entender la diferencia entre el significado literal y la intención del hablante, maximizando la relevancia de la comunicación. Segundo, las inferencias contribuyen al significado. La pertinencia de las inferencias en el contexto de la ironía es importante para descifrar el verdadero significado e intención del mensaje. Por esta razón este segundo principio se relaciona con la ironía al resaltar la importancia de la realización de inferencias con un carácter pertinente que contribuya al significado general del mensaje, lo que es esencial para una comunicación efectiva.

Con lo expuesto anteriormente, es posible dilucidar la conexión que existe entre la TdM, la Teoría de la Relevancia y la ironía, ya que estas se encuentran interconectadas en el ámbito de la comprensión y comunicación social. En primera instancia, la ironía se puede interpretar mediante la TdM, dado que implica la capacidad de atribuir intenciones, pensamientos y estados mentales a los demás, y, para entenderla, se requiere de la inferencia de la intención irónica del hablante, lo que corresponde a un proceso cognitivo que depende de la TdM. En segundo lugar, la relevancia en la comunicación irónica. Desde la Teoría de la Relevancia se sugiere que la comunicación efectiva se halla en la búsqueda y entrega de información relevante; en la ironía, por tanto, la relevancia se encuentra en la capacidad de percibir y procesar la diferencia entre el significado literal y la intención real del mensaje. En tercer lugar, conectado con lo anterior, la Teoría de la Relevancia destaca la importancia de hacer inferencias pertinentes, ya que estas ayudan a entender el significado subyacente del hablante; la TdM ayudaría a generar estas inferencias a partir de la comprensión de las intenciones del hablante. Por último, la comprensión del contexto social. Ambas teorías tienen como punto de partida un contexto en particular. En las situaciones irónicas resulta fundamental comprender el contexto social y la relación que guarda con los integrantes del acto comunicativo. En consecuencia, podemos decir que ambas teorías ayudarían, paralelamente, a la comprensión e interpretación correcta de la ironía.

4.2.2. Teorías empíricas

La literatura existente muestra que las habilidades pragmáticas están correlacionadas con la TdM; más específicamente, se ha propuesto que la TdM de segundo orden se encuentra asociada

a la comprensión de la ironía verbal, como lo ha revisado Baron-Cohen (2008) y Louise Cummings (2004) en sus estudios. A partir de esto, se llegó al consenso de que entre las edades de 8;10 los niños son capaces de reconocer que los interlocutores requieren de conocimiento contextual para comprender la ironía. Para llegar a esto, se realizaron estudios en que se analizó el desarrollo de la TdM en diversos momentos de la infancia, adolescencia y adultez.

La siguiente información fue recolectada por medio de una evaluación sobre los actos sinceros, engañosos e irónicos y el rol de la teoría de la mente en ellos para la infancia. Esta evaluación constó de un grupo de 120 niños italianos entre las edades de 3 a 9 años, en igual cantidad de niños y niñas. Fueron divididos, según su edad, en cuatro grupos de 30 niños cada uno. El test exponía a estos niños a ocho actos sinceros de habla, cuatro de ellos directos y los otros cuatro indirectos; ocho actos engañosos; y ocho irónicos. Sus conclusiones fueron que, a menor nivel de edad, había menos aciertos respecto a los actos irónicos de habla, mientras que a mayor edad, mayor comprensión sobre estos. Para los actos sinceros directos no hubo mayores complicaciones para los niños de todos los grupos; para los indirectos, los niños más pequeños tuvieron una pequeña dificultad, pero consiguieron la tarea. Los niños más grandes no tuvieron mayores complicaciones con pasar las pruebas.

En un primer momento, alrededor del año de vida, los niños comienzan a entender y usar el acto de habla directo, es decir, usan el lenguaje para expresar exactamente lo que pretenden decir (Bosco & Gabbatore 2017). Hacia los 2;6 años los niños comienzan a comprender tanto peticiones directas, como “Quiero que hagas esto” como peticiones indirectas como “¿Te molestaría hacer esto?”. Dentro de este período, a los 3 años, los infantes neurotípicos pueden comenzar a mentir o decir enunciados falsos para conseguir algo (Bosco & Gabbatore 2017). Este último dato es de gran relevancia, dado que es una de las evidencias más importantes para afirmar que, para la edad de tres años, el niño ya tiene una idea de que su pensamiento puede diferir de lo que piense otro y ocupar esa información a su favor. Como plantean Bosco y Gabbatore (2017): “A deceitful communicative act is a speaker’s intentional attempt to manipulate the listener’s mental states in order to induce them to believe something untrue” (p. 3). Esto implica un desarrollo de la TdM bastante alto, dado que a partir de la creencia sobre lo que otro cree, va más allá y genera un acto comunicativo.

Continuando con el desarrollo cognitivo y el ciclo de vida, para la edad de 4 años el niño es capaz de reconocer completamente las intenciones del hablante. Y para la edad de cinco a seis años empieza a desarrollar la habilidad de reconocer actos de habla irónicos. De acuerdo con las autoras para una correcta interpretación de un enunciado irónico, los niños deben tener la habilidad de detectar incoherencias o falsedades, sin confundir estos con la ironía, lo que supone entender las creencias de otra persona para entender por qué usa una enunciación irónica.

Entre los 8 a 10 años, los niños son capaces de reconocer que los interlocutores requieren de conocimiento contextual para comprender la ironía. Los autores refieren a esto como “The ability to infer refers to the cognitive capacity necessary to fill the gap, which often exists, between the literal meaning of an utterance and what the speaker actually means” (Bosco y Gabbatore 2017: 3), en otras palabras, el vacío entre el significado literal y el irónico se completa a nivel cognitivo, por lo que el acto comunicativo de la ironía sería más complejo de comprender y/o producir (p. 3).

Bosco y Gabbatore (2017), luego de la evaluación, proponen dos posibles razones de por qué los actos comunicativos sinceros se comprenden antes, después los engañosos y finalmente los irónicos. En primera instancia, su hipótesis se basa en la teoría pragmática cognitiva, que propone que distintos procesos cognitivos (la memoria, la atención o la toma de decisiones) influyen en el uso pragmático del lenguaje. De esta manera, su propuesta se basa, en principio, en que la escala de complejidad es causada por el incremento en la complejidad de los procesos inferenciales; siendo los actos sinceros los menos complejos, seguidos de los engañosos, para terminar con las ironías (Bosco y Gabbatore 2017: 8). Para los niños neurotípicos entre 4 y 6 años, la comprensión y complejidad de estos últimos es mayor, dado que el proceso de integración de los factores lingüísticos y extralingüísticos implica un mayor desarrollo cognitivo (p. 8).

La segunda hipótesis se basa en la Teoría de la Mente y cómo sus órdenes están presentes en la comprensión y producción de determinados enunciados (sinceros, engañosos e irónicos). De acuerdo con esta hipótesis, los actos sinceros no requieren necesariamente de una TdM; sin embargo, para comprender enunciados engañosos, se necesita un desarrollo de primer orden de la TdM y para entender las ironías, un segundo orden de la TdM. Para esta propuesta, los niños con un desarrollo ontogenético normal de la TdM adquieren este segundo orden a la edad de 7 años, por lo que antes de esto, no serían capaces de comprender ironías.

Ahora bien, ambas hipótesis tienen sus respectivos argumentos. Sin embargo, el estudio de las autoras tiende a apoyar la primera, que guarda relación con la teoría pragmática cognitiva. Esto debido a que la TdM no tendría un efecto directo en la comprensión de ironías y tampoco existiría evidencia empírica que explique la comprensión de la ironía por la TdM (p. 9).

Apoyando esta primera hipótesis, las autoras señalan que la ironía es un proceso que implica mayores procesos cognitivos, dado que existen diversos factores involucrados en su comprensión. En primer lugar, el enunciado irónico, al tener un significado distinto a lo expresado, requiere que el interlocutor sea capaz de procesar la disparidad entre estas dos capas de significado y así poder procesar la información de mejor manera. En segundo lugar, es necesario inferir las intenciones del hablante para que el oyente entienda la ironía, lo que implica tener la habilidad de comprender y atribuir pensamientos y creencias a los demás. Luego, se tiene que ser capaz de tener en cuenta el contexto de habla, los conocimientos compartidos y las relaciones sociales para poder interpretar correctamente el enunciado irónico. Por otra parte, la ironía exige tener cierta flexibilidad cognitiva, es decir, el individuo debe ser capaz de adaptarse y modificar las expectativas e interpretaciones convencionales sobre el mensaje. Entonces, en resumen, los individuos deben procesar la información dada en múltiples niveles, desde la inferencia de intenciones, hasta la adaptación contextual del mensaje. Según las autoras, esto hace que la comprensión de la ironía sea cognitivamente más compleja que la comprensión de actos de habla directos.

Por otra parte, Nuber et al. (2018), en “Attenuated impression of irony created by the mismatch of verbal and nonverbal cues in patients with autism spectrum disorder”, y Panzeri et al. (2022), en “The atypical pattern of irony comprehension in autistic children”, estudiaron la incidencia de la TdM en la comprensión de la ironía en personas con TEA. En primer lugar, Nuber et al. (2018) analizan la percepción y comprensión de la ironía en adultos con autismo de alto funcionamiento y/o Síndrome de Asperger. La ironía, como ejemplo de lenguaje figurado, es definida para efectos de su estudio como el uso de palabras para expresar algo distinto a lo que propone el significado literal. Proponen que existen diversos métodos que buscan expresar y reconocer la ironía en distintos enunciados. Uno de los más comunes se basa en hacer un contraste

entre el significado literal y el contexto de un entorno compartido, asumiendo que tanto el hablante como el interlocutor están conscientes del contexto (p. 2).

Su estudio, el que ampliamente trabaja la TdM como mentalización, tiene como objetivo principal evaluar las diferencias en las impresiones de ironía creadas a partir de la falta de coincidencia entre las señales verbales y no verbales en estímulos audiovisuales en pacientes con TEA, en comparación con un grupo de sujetos neurotípicos. Los estímulos audiovisuales corresponden a videos de corta duración que expresan tres tipos de estados verbales y gestuales (positivos, negativos y neutros), donde pueden coincidir las expresiones verbales con las gestuales, o pueden diferir. Los videos eran de cinco mujeres y cinco hombres, cada persona grababa 12 videos.

En total se mostraron 120 videos: 48 de ellos eran congruentes, es decir, coincidían gestos con lo verbal (positivo-positivo, negativo-negativo, neutro-neutro) (p. 5); luego había otros 48 videos que eran levemente-congruentes, es decir, se podía hallar un gesto positivo/negativo acompañado de un verbal neutro, o un enunciado verbal positivo/negativo con un gesto neutro (p. 5); finalmente, había 24 videos totalmente incongruentes, en otras palabras, enunciados en que no coincidían ni los gestos ni lo verbal (p. 5). Los grupos de análisis (sujetos con TEA y neurotípicos) tenían cuatro posibles respuestas para cada video: feliz, enojado, irónico o ambivalente, previamente discutidas con todos los participantes para saber que todos entendían lo mismo para cada categoría (p. 6).

La mentalización de primer orden es usada cuando las expresiones verbales y no verbales no coinciden, por tanto, los participantes tendieron a explicar que hubo sentimientos mezclados, y por ello marcaron “ambivalente”, o “feliz”, “enojado”. Estudios anteriores a este, designaban que el procesamiento de mentalización de primer orden marcaba una gran diferencia entre los grupos control y las personas con TEA; sin embargo, en estos nuevos resultados no hubo mayor diferencia (p. 9). Respecto a la mentalización de segundo orden, aumenta el nivel de complejidad. En esta parte de los resultados, hubo mayor implicación de ironías. Para el grupo control no hubo muchas complicaciones; de hecho, hubo mayor velocidad para identificar las ironías (p. 9); sin embargo, para los participantes con TEA hubo dificultades en la percepción y comprensión de la ironía, lo que se asoció a un bajo nivel de mentalización compleja.

Las conclusiones más importantes de este estudio fueron poder evidenciar en qué tipo de videos había mayor rango de diferencia entre el grupo control y el grupo de personas con TEA. Estos fueron los videos que mostraban una total incongruencia entre la información verbal y la gestual. Debido a que la influencia del proceso de mentalización debe ser más alta, para el grupo con TEA fue más dificultoso clasificarlos como irónicos. Sin embargo, en el caso de los videos en que había levemente incongruencia y total congruencia, no hubo mayores dificultades para ninguno de los dos grupos (p. 9).

Por su parte, Panzeri *et al.* (2022), analizaron el patrón atípico de la comprensión de ironía en niños con autismo. Mencionan que los niños con autismo son capaces de pasar las evaluaciones que implican “lingüística pragmática” y actos de habla indirectos (ambos requieren la inferencia de la intención del hablante), pero que tienen problemas con las evaluaciones relacionadas con la pragmática social, esto es, la utilización del lenguaje en situaciones sociales para lograr objetivos comunicativos específicos.

Estos problemas pragmáticos ya habían sido revisados en los inicios de los estudios del TEA por Kanner (1944), quien menciona que estos individuos suelen tener una literalidad extrema, que tendría como consecuencia problemas en identificar bromas, metáforas, y, por sobre todo, ironías. Ahora bien, los enunciados irónicos son complejos por sí mismos, ya que requieren de la decodificación del mensaje, de un reconocimiento de intenciones de otro y de un territorio común cognitivo. Para los sujetos con TEA, esto es un proceso con aún más dificultad, dado que requiere comprender por qué la enunciación no coincide con el contexto y por qué el hablante lo expresó de esa forma. Estas dificultades provocan, entonces, problemas en una comunicación efectiva y fluida para los sujetos con TEA.

Panzeri *et al.* (2022) mencionan que estas dificultades cognitivas se asocian con la TdM y que las últimas evaluaciones han sido bastante reveladoras respecto a la influencia de la teoría en los niños con TEA. Esto, porque las últimas evaluaciones han permitido ver que, actualmente, no existen mayores diferencias en la comprensión e identificación de ironías verbales en situaciones conversacionales. Sin embargo, la problemática se encuentra en que los niños con TEA no son capaces de comprender la función social de las ironías (p. 7). Incluso, esto ha sido confirmado en estudios que utilizaron técnicas de imagenología (imágenes funcionales de resonancias), donde se

visualiza un procesamiento atípico de, puntualmente, las ironías y el sarcasmo (p. 7). Las imágenes mostraban que, en comparación con niños neurotípicos, los niños con TEA tenían mayor actividad en la zona izquierda del cerebro, que, según William *et al.* (2013), es la zona cerebral que analiza la semántica, por tanto, los enunciados irónicos se procesan de distinta manera en ambos grupos (p. 7).

En consecuencia, Panzeri *et al.* (2022) destaca la conexión entre estas dificultades cognitivas y la TdM, planteando que, aunque los niños con TEA pueden procesar de manera similar el contenido de las ironías, es decir, la semántica de los enunciados, tienen dificultades para comprender su función social. Sus resultados sugieren que el estudio de la comprensión de la ironía en sujetos con TEA va más allá de la interpretación lingüística, destacando la necesidad e importancia de abordar la pragmática social y el desarrollo de la TdM en estos individuos.

5. Conclusiones

La teoría de la mente y el rol que tiene en la comprensión de ironías por parte de los niños con TEA ha sido un tema estudiado bastante en los últimos años. La presente investigación tenía como objetivo responder la pregunta sobre la relación entre la TdM y la comprensión de la ironía por parte de los niños con TEA, a través de una revisión bibliográfica comparativa. A partir del estudio de una serie de autores, ha sido posible llegar a las siguientes conclusiones.

Primero, la teoría de la mente sí tiene relación con la producción y comprensión de lenguaje figurado, tanto en sujetos neurotípicos como con TEA. Sin embargo, en estos últimos su desarrollo es lo suficientemente variable para no poder decir hasta qué punto interfiere en la comprensión de la ironía. Las pruebas realizadas demuestran que había niños con TEA que podían realizar las tareas que pedían una TdM de segundo orden, pero que, sin embargo, no comprenden el sentido de usarla. Esto podría indicar, como hipótesis para un futuro proyecto, que pueden existir distintos desarrollos dentro de los niveles de la TdM, en el que estos tengan una caracterización mayor sobre sus causas y síntomas. De todas formas, estas discusiones respecto a si la TdM afecta la comprensión de ironías o guarda mayor relación con la teoría de la pragmática cognitiva siguen abiertas, dado que existen autores, tales como Bosco y Gabbatore (2017), que consideran que la dificultad de la comprensión de ironías puede recaer en que estas implican un proceso cognitivo

de mayor complejidad para los sujetos. Así, la comprensión de la ironía no está basada únicamente en el desarrollo de la TdM, existen diversos procesos cognitivos involucrados en el proceso de su comprensión, como fue posible evidenciar en los trabajos de Bosco y Gabbatore (2020) y Panzeri et al. (2022). En la actualidad es posible reconocer que los sujetos con TEA pueden tener complicaciones en la comprensión de ironía, pero esta no es necesariamente una característica inherente del trastorno. La información expuesta concluye que los sujetos con TEA pueden reconocer y utilizar la información contextual para dilucidar en sentido figurado del mensaje; sin embargo, la problemática se centra en que estos no pueden entender la función social que tiene la utilización de ironías, dado al procesamiento cognitivo distinto a los sujetos neurotípicos.

Por último, en el desarrollo de la presente investigación se hallaron algunas limitaciones notables. En primer lugar, la abundancia de artículos y autores dedicados al estudio del tema dificulta la revisión exhaustiva de todos los estudios y conclusiones pertinentes, especialmente dado el constante incremento del flujo de información científica en la materia. En segundo lugar, al abordar una investigación interdisciplinaria, se reconoce que existen diversos enfoques, como los psicológicos, cognitivos y lingüísticos. Este trabajo, sin embargo, se centra únicamente en una de estas perspectivas: la lingüística.

Las conclusiones obtenidas abren la puerta a futuras investigaciones que se centren en el razonamiento y los procesos sociocognitivos de las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) al enfrentarse al lenguaje figurado, no limitándose exclusivamente a la ironía. Aunque se ha explorado la TdM como un enfoque explicativo, se destaca que, si bien los individuos con TEA son capaces de reconocer la ironía, este fenómeno no se explica de manera exclusiva a través de la TdM. Esto sugiere la necesidad de investigaciones adicionales para comprender qué factores o procesos inciden en la producción y comprensión del lenguaje figurado, trascendiendo así una perspectiva puramente lingüística. A medida que las ciencias cognitivas y lingüísticas avanzan, se revela un campo amplio y complejo que requiere un enfoque integral para abordar la complejidad de este fenómeno.

Bibliografía

- Asociación Americana de Psiquiatría, *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5*. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, 2013.
- Attardo, S. (2000). Irony as relevant inappropriateness. *Journal of Pragmatics*, 32, 793-826
- Aznar Minguet, P., Pérez Alonso-Geta, P. M., & Sánchez i Peris, F. J. (1990). Intervención educativa en el proceso de role-taking: desarrollo de un programa de acción. *Revista de educación*.
- Baron-Cohen, S. (2008). *Autism and Asperger Syndrome*. Oxford: Oxford University Press.
- Bartsch, K. & Wellman, H. (1995). *Children talk about the mind*. New York: Oxford University Press.
- Bellagamba, F. & Tomasello, M. (1999). Re-enacting intended acts: comparing 12- and 18-month-olds. *Infant Behavior and Development*, 22, 277-282.
- Benítez-Burraco, A. (2008). Autismo y lenguaje: aspectos moleculares. *Rev. Neurol*, 46(1), 40-48.
- Blakemore, S. & Decety, J. (2001). From the perception of action to the understanding of intention. *Nature Reviews*, 2, 561-568.
- Bosco, F. M., & Gabbatore, I. (2017). Sincere, deceitful, and ironic communicative acts and the role of the theory of mind in childhood. *Frontiers in psychology*, 8, 21.
- 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. *CES Psicología*, 5(1), 77-90.
- Carpenter, M., Call, J. & Tomasello, M. (2002). Understanding "“prior intentions”" enables 2 years old to imitatively learn a complex task. *Child Development*, 73, 1431-1441.
- Carpenter, M., Nagel, K. & Tomasello, M. (1998). Social cognition, joint attention and communicate competence from 9 to 15 months of age. *Monographs of the society for research in child development*, 63(4), 1- 174.
- Carpendale, J. & Lewis, C. (2006). *How children develop social understanding*. Oxford: Blackwell.

- Cummings, L. (2009). *Clinical pragmatics*. Cambridge University Press.
- De la Casa, L. (2021). Pragmática e ironía verbal: revisión crítica y claves teórico-metodológicas. *ELUA. Estudios de Lingüística*, 35, 73-92.
- Escandell, M.V. (2013). *Introducción a la pragmática*. Ariel.
- Eviatar, Z., & Just, M. A. (2006). Brain correlates of discourse processing: An fMRI investigation of irony and conventional metaphor comprehension. *Neuropsychologia*, 44(12), 2348-2359.
- Frith, U. (1994). Autism and theory of mind in everyday life. *Social development*, 3(2), 108-124.
- Frith, U., & Happé, F. (1994). Autism: Beyond “theory of mind”. *Cognition*, 50(1-3), 115-132.
- Gallese, V., Keysers, C. & Rizzolatti, G. (2004). A unifying view of the basis of social cognition. *Trends in Cognitive Sciences*, 8, 396-403.
- Garcia-Molina, I. (2021). Irony and autism: a preliminary study of the impact of visual stimulus (Ironía y autismo: un estudio preliminar del impacto de los estímulos visuales). *Studies in Psychology*, 42(1), 104-129.
- Gibbs Jr, R. W. (2002). A new look at literal meaning in understanding what is said and implicated. *Journal of pragmatics*, 34(4), 457-486.
- Gibbs, R. W., & Colston, H. L. (Eds.). (2007). *Irony in language and thought: A cognitive science reader*. Psychology Press.
- Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. En *Speech acts* (pp. 41-58). Brill.
- Happé, F., & Frith, U. (2020). Annual Research Review: Looking back to look forward—changes in the concept of autism and implications for future research. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 61(3), 218-232.
- Haverkate, H. (1985). La ironía verbal: un análisis pragmalingüístico. *Revista española de lingüística*, 15(2), 343-392.
- Hood, B., Willen, J. & Driver, J. (1998). Adult’s eyes trigger shifts of visual attention in human infants. *Psychological Science*, 9, 131-134.

- Legerstee, M. & Barillas, Y. (2003). Sharing attention and pointing to objects at 12 months: is the intentional stance implied? *Cognitive Development*, 18, 91-110.
- Leslie, A. (1994). Pretending and believing: Issues in the Mind Theory of ToM. *Cognition*, 50, 211-238.
- López Torres, I., & Saavedra Muñoz, D. (2013). Procesamiento pragmático en sujetos con síndrome de Asperger: procesamiento de ironía y narraciones. Informe final de seminario de grado, Universidad de Chile.
- Meltzoff, A. (2002). Elements of a developmental theory of imitation. En A. Meltzoff, & W. Prinz, *The imitative mind: Development, evolution and brain bases* (pp. 19-41). New York: Cambridge University Press.
- Molinero Burillo, C. M. (2017). *La comprensión pragmática en el niño TEA*. Trabajo de fin de máster, Universidad de Zaragoza.
- Moses, L., Baldwin, D., Rosicky, J. & Tidball, F. (2001). Evidence for referential understanding in the emotion domains at 12 and 18 months. *Child Development*, 72(3), 718-735.
- Nuber, S., Jacob, H., Kreifelts, B., Martinelli, A., & Wildgruber, D. (2018). Attenuated impression of irony created by the mismatch of verbal and nonverbal cues in patients with autism spectrum disorder. *Plos one*, 13(10), e0205750.
- Panzeri, F., Mazzaggio, G., Giustolisi, B., Silleresi, S., & Surian, L. (2022). The atypical pattern of irony comprehension in autistic children. *Applied Psycholinguistics*, 43(4), 757-784.
- Pérez Rivero, P. F., & Martínez Garrido, L. M. (2014). Cognitive profiles on High Functioning Autistic Disorder and Asperger's Syndrome. *CES Psicología*, 7(1), 141-155.
- Pierce, K., Müller, R., Ambrose, J., Allen, G. & Courchesne, E. (2001). Face processing occurs outside the fusiform "face area" in autism: evidence from functional MRI. *Brain: a journal of neurology*, 124(10), 2059- 2073
- Reynoso, C., Rangel, M. J., & Melgar, V. (2017). El trastorno del espectro autista: aspectos etiológicos, diagnósticos y terapéuticos. *Revista médica del instituto mexicano del seguro social*, 55(2), 214-222.

- Rojas, V., Rivera, A., & Nilo, N. (2019). Actualización en diagnóstico e intervención temprana del Trastorno del Espectro Autista. *Revista chilena de pediatría*, 90(5), 478-484.
- Ruiz Gurillo, L. R. (2010). Para una aproximación neogriceana a la ironía en español. *Revista española de lingüística*, 40(2), 95-124.
- Sperber, D., & Wilson, D. (1981). Irony and the use-mention distinction. *Philosophy*, 3, 143-184.
- Téllez-Vargas, J. (2006). Teoría de la mente: evolución, ontogenia, neurobiología y psicopatología. *Avances en psiquiatría biológica*, 7(1), 6-27.
- Tellez, J. Z., Ortiz, H. O., Pallars, C. B., & Ramos, M. F. (2021). Teoría de la mente: Una aproximación teórica. *Cuadernos de Neuropsicología*, 15(1), 171-185.
- Tirapu-Ustárroz, 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.
- Tomasello, M. & Carpenter, M. (2007). Shared intentionality. *Developmental Science*, 10(1), 121-125.
- Utsumi, A. (2000). Verbal irony as implicit display of ironic environment: Distinguishing ironic utterances from nonirony. *Journal of pragmatics*, 32(12), 1777-1806.
- Van Dijk, T. A. (1984). *Texto y contexto: semántica y pragmática del discurso*. Cátedra.
- Wilson, D., & Sperber, D. (2004). La teoría de la relevancia. *Revista de investigación lingüística*, Vol 7, nº 1 (2004), 237-286.
- Williams, D. L., Cherkassky, V. L., Mason, R. A., Keller, T. A., Minshew, N. J., & Just, M. A. (2013). Brain function differences in language processing in children and adults with autism. *Autism Research*, 6(4), 288-302.
- Zúñiga, A. H., Balmaña, N., & Salgado, M. (2017). Los trastornos del espectro autista (TEA). *Pediatría integral*, 21(2), 92-108.

