DOI 10.36446/af.e1342

¿TIENEN LOS BEBÉS LA CAPACIDAD DE LEER MENTES?

Do Infants Have the Ability for Mindreading?

Anyerson Stiths Gómez Tabares [a]
https://orcid.org/0000-0001-7389-3178
anyerspn.gomezta@amigo.edu.co

[a] Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia (ROR: https://ror.org/055d5bf90)

Resumen

La lectura de mentes es la capacidad de atribuir y responder a los estados mentales de los demás. Tradicionalmente, se ha considerado que la lectura de mentes requiere de la posesión de conceptos mentales y emerge en niños de cuatro años. Sin embargo, los estudios recientes han mostrado que los bebés tienen una comprensión implícita de los estados mentales, lo que sugiere que esta capacidad surge tempranamente en el neurodesarrollo. Los hallazgos y la interpretación de la lectura de mentes en bebés han sido cuestionados. En este artículo se debate si la lectura de mentes implícita es realmente lectura de mentes, o si refleja procesos de submentalización. Para ello, se analiza el carácter conceptual de la controversia entre las explicaciones mentalistas y submentalistas, y se destaca la dificultad de encontrar una solución empírica. También se discuten los supuestos de la teoría de lectura de mentes como posesión de conceptos y se analizan los argumentos centrales de las teorías submentalistas y mentalistas. Se presentan argumentos en contra de la tesis de que la lectura de mentes implícita involucra la representación de conceptos mentales. Se propone que los bebés tienen una capacidad preconceptual que se enriquece con los procesos de intencionalidad compartida para rastrear las intenciones que subyacen al comportamiento social. Se introduce la noción de protoconcepto para caracterizar la naturaleza relacional y no conceptual de la lectura de mentes implícita. Se argumenta que los bebés emplean los protoconceptos para identificar expresiones faciales, verbales y conductuales en los demás y vincularlas con estados mentales.

Palabras clave: Ciencia Cognitiva; Teoría de la Mente; Niñez; Creencias; Cognición social; Procesos Mentales; Conducta Social (DeCS/MeSH).

Abstract

Mind reading is the ability to infer and respond to the mental states of others. Traditionally, mindreading has been thought to require the possession of mental concepts and to emerge in four-year-old children. However, recent studies have shown that infants have an implicit understanding of mental states, suggesting that this ability emerges early in neurodevelopment. The findings and interpretation of mindreading in infants have been questioned. This article discusses whether implicit mindreading is truly mindreading or whether it reflects submentalization processes. To this end, the conceptual nature of the controversy between mentalist and submentalist explanations is analyzed, and the difficulty of finding an empirical solution is highlighted. The assumptions of

mindreading theory as concept possession are also discussed, and the central arguments of submentalist and mentalist theories are analyzed. Arguments are presented against the thesis that implicit mindreading involves the representation of mental concepts. It is proposed that infants have a preconceptual capacity, enriched by processes of shared intentionality, to track the intentions underlying social behavior. The notion of protoconcept is introduced to characterize the relational and non-conceptual nature of implicit mindreading. It is argued that infants use protoconcepts to identify facial, verbal, and behavioral expressions in others and associate them with mental states.

Key words*:* Cognitive Science; Theory of Mind; Childhood; Beliefs; Social Cognition; Mental Processes; Social Behavior (DeCS/MeSH).

Introducción

La lectura de mentes o mentalización es la capacidad de atribuir y representar estados mentales como creencias, deseos e intenciones para darle sentido al comportamiento de los demás e interactuar con ellos (Gómez Tabares, 2023; Locati et al., 2025; Spaulding, 2020). Es una capacidad sociocognitiva fundamental para el éxito de las interacciones sociales y la comunicación con los demás a lo largo de la vida. Psicólogos y filósofos se han interesado por comprender cómo los niños adquieren la capacidad para rastrear y atribuir estados mentales (Gómez Tabares, 2022c; Poulin-Dubois, 2025; Wellman, 2017). Tradicionalmente, la lectura de mentes se ha evaluado a través de la tarea explícita de falsa creencia (Priewasser et al., 2025; Wimmer & Perner, 1983) y, por ello, la mayor parte de la evidencia se encuentra en el campo de la psicología del desarrollo. En esta tarea se cambia la ubicación de un objeto en ausencia del protagonista, y se le pregunta al niño dónde buscará el protagonista el objeto. Si el niño atribuye una creencia falsa al protagonista sobre la ubicación del objeto (toda vez que le atribuye la creencia de que el objeto se encuentra en el lugar inicial), entonces se considera que tiene la capacidad de lectura de mentes (Egawa et al., 2022; Schidelko & Rakoczy, 2025; Wellman et al., 2001). Sin embargo, en los últimos años, la investigación sobre la lectura de mentes se ha visto renovada por el desarrollo de nuevas tareas implícitas, lo que ha cuestionado la imagen de que las capacidades para rastrear y atribuir creencias emergen alrededor de los 4 y 5 años (Poulin-Dubois, 2025; Scott & Baillargeon, 2017).

Los hallazgos han mostrado que los bebés desde temprana edad, entre los 18 y 24 meses, aprueban las tareas implícitas de lectura de mentes al anticipar correctamente con la mirada el comportamiento de un agente que actúa sobre la base de su creencia falsa (para una revisión, ver Baillargeon et al., 2010). A pesar de que existen varias tareas implícitas —entre

ellas, tareas conductuales de ayuda activa (Kong & Cheung, 2021), tareas de codificación de objetivos (Sodian et al., 2016) y paradigmas de violación de las expectativas (Margoni et al., 2024; Onishi & Baillargeon, 2005)—, las tareas de medición de la mirada anticipatoria se consideran la prueba de fuego de la lectura de mentes implícita porque se basan en la tarea explícita-estándar de falsa creencia (Clements & Perner, 1994). En lugar de preguntar explícitamente dónde buscará el protagonista el objeto, se aprovecha el comportamiento de búsqueda espontánea para evaluar si el bebé anticipa con la mirada la acción de búsqueda del protagonista de acuerdo con su creencia falsa (Kulke et al., 2019).

La tarea de mirada anticipatoria no solo se ha utilizado en estudios con niños prelingüísticos (Buttelmann & Kovács, 2019; Southgate et al., 2007), sino también en adultos (Schneider et al., 2012, 2015) y en otras especies como chimpancés, bonobos, orangutanes, lémures y perros (Kano et al., 2019; Krupenye & Call, 2019). Los hallazgos empíricos sugieren que la mirada anticipatoria es un rasgo cognitivo de la capacidad para rastrear y reconocer estados mentales (Nyström et al., 2025; Zimmer et al., 2026). Además, emerge temprano en el neurodesarrollo humano y permanece en funcionamiento en la vida adulta. Sin embargo, tanto los hallazgos como la interpretación a favor de la lectura de mentes han sido cuestionados recientemente. Específicamente, se debate si la mirada anticipatoria refleja algún tipo de representación de los estados mentales de los demás. En otras palabras, se ha cuestionado si la lectura de mentes implícita es *realmente* lectura de mentes, o si, por el contrario, se trata de una capacidad de predicción basada en la evidencia comportamental.

Este debate se ha convertido en uno de los desafíos más relevantes para la investigación teórica actual, lo cual ha dado lugar a diferentes relatos sobre la base de los hallazgos en el campo de la psicología del desarrollo. Las teorías nativistas del razonamiento psicológico implícito (Baillargeon et al., 2016; Margoni et al., 2024; Ting et al., 2021), enriquecimiento del desarrollo (Carruthers, 2016, 2017) y de dos sistemas de lectura de mentes (Apperly & Butterfill, 2009), aunque con diferencias conceptuales de fondo, utilizan los hallazgos empíricos sobre la mirada anticipatoria para sostener tesis tan variadas como que hay un desarrollo temprano, espontáneo, preconceptual y quizá modular de la capacidad de lectura de mentes implícita. En otras palabras, todas estas perspectivas sostienen que los bebés tienen la capacidad para representar estados mentales. En contraste, algunos relatos escépticos rechazan esta interpretación y sostienen que el desempeño en las tareas implícitas de anticipación de la mirada refleja capacidades de submentalización, como la orientación atencional o sensorial involuntaria hacia ciertos estímulos

espaciales y el uso de reglas de comportamiento (Heyes, 2014a, 2014b), el funcionamiento de un esquema genérico de detección de la acción (Burge, 2018) o el contagio de intereses (Falck et al., 2014). Todas estas explicaciones submentalizantes parten del supuesto de que las respuestas en las tareas de mirada anticipatoria no implican el reconocimiento o atribución de estados mentales, y, por tanto, lo único que existe y explican los datos es la lectura del comportamiento.

Lo interesante de la cuestión es que ambos relatos —tanto mentalistas como submentalistas— se apoyan en los mismos datos empíricos de los experimentos en psicología del desarrollo para confirmar sus hipótesis teóricas. Sin embargo, la discusión no es únicamente una cuestión empírica o metodológica sobre cómo se llevan a cabo los estudios, sino que depende, en gran medida, del análisis conceptual de lo que significa representar los estados mentales de los demás. Así, el debate se ha centrado —aunque no exclusivamente— en analizar la brecha explicativa entre las hipótesis mentalistas y submentalistas en la interpretación de los hallazgos empíricos, con un interés particular por comprender la base cognitiva-representacional de la lectura de mentes. De acuerdo con lo planteado y la necesidad de un análisis conceptual, en este artículo se abordará la pregunta de si la lectura de mentes implícita es realmente lectura de mentes.

En la primera sección se analiza los retos teóricos que deben enfrentar las hipótesis mentalistas con respecto a la representación de estados mentales y se revisa si las exigencias con respecto a la posesión de conceptos son necesarias para explicar los actos básicos de cognición social como lo es la mirada anticipatoria. En la segunda sección se analiza el carácter conceptual de la controversia entre las hipótesis mentalistas y submentalistas sobre la comprensión de estados mentales en bebés y se precisa la dificultad de una solución empírica. En la tercera sección se examina si hay razones para cuestionar o rechazar la hipótesis submentalista y en la cuarta sección se abordan los diferentes relatos mentalistas de la lectura de mentes y la manera como caracterizan los procesos de representación mental. Se cuestiona la idea de que la lectura de mentes implícita debe caracterizarse únicamente en términos de representaciones con contenido conceptual. Finalmente, se propone que los bebés tienen una capacidad preconceptual que se enriquece con los procesos de intencionalidad compartida para rastrear las intenciones que subyacen al comportamiento social de los demás. Se introduce la noción de protoconcepto para caracterizar la naturaleza relacional y no-conceptual del contenido representacional de la lectura de mentes implícita.

Supuestos de la lectura de mentes y los retos para las hipótesis mentalistas

La primera mención a la capacidad de lectura de mentes fue introducida por Premack y Woodruff (1978) bajo el término de "Teoría de la Mente", y se utilizó para sostener que los chimpancés pueden predecir acciones humanas básicas a partir de la atribución de estados mentales. La denominaron "teoría" porque, según los autores, la atribución de estados mentales se basa en un conjunto de *inferencias* sobre estados no observables directamente, como creencias, deseos e intenciones, que se utilizan para hacer predicciones sobre el comportamiento de los demás. Posteriormente, la lectura de mentes se ubicó como categoría de estudio en humanos y se entendió como la posesión de una teoría mental tácita para predecir el comportamiento de los demás, similar a como una teoría científica puede usarse para predecir un fenómeno particular (Gopnik & Wellman, 1994, 2012). En este sentido, atribuir estados mentales implica poseer una teoría mental sobre dichos estados. En la literatura, la atribución de estados mentales se ha descrito mediante distintos términos, como teoría de la mente, mentalización, lectura de mentes, toma de perspectiva y atribución intencional. Esta diversidad refleja el debate teórico expuesto y el carácter interdisciplinar de su estudio (Quesque et al., 2024).

Rápidamente, el análisis sobre las capacidades de lectura de mentes se trasladó a la investigación teórica y empírica en el campo de la psicología del desarrollo, bajo el supuesto de que es una actividad cognitiva de racionalización que les permite a los humanos utilizar una teoría mentalista del comportamiento, basada en principios lógico-inferenciales y estructuras hipotéticas para adscribir, inferir y predecir proposicionalmente creencias, deseos e intenciones (Godfrey-Smith, 2005; Gopnik & Meltzoff, 1997; Gopnik & Wellman, 1992, 2012; Gopnik & Schulz, 2004). A esta postura también se le conoce como la Teoría-Teoría (Gopnik & Wellman, 1994), la cual está influenciada por la idea de que las creencias están provistas de representaciones con contenido conceptual, y, por tanto, se pueden expresar proposicionalmente. En consecuencia, la atribución de estados mentales se ha considerado una actividad cognitiva exigente y compleja.

Esta visión filosófica estándar sugiere que la capacidad para adscribir creencias y otros estados mentales debe ser compatible con nociones genuinamente representacionalistas sobre el contenido mental (Davidson, 1980, 1990; Fodor, 2003, 2007). En otras palabras, para que haya lectura de mentes se requiere que el agente represente las creencias, deseos e intenciones de los demás a partir de la posesión y uso de conceptos mentales. Esta visión entra en conflicto con la idea de que seres sin un lenguaje

simbólico puedan tener lectura de mentes, justamente porque se exige que la capacidad para representar estados mentales debe tener un contenido conceptual caracterizable lingüísticamente.

De acuerdo con esta visión, la función y finalidad de la lectura de mentes es esencialmente obtener información sobre los estados cognoscitivos causales que subyacen al comportamiento específico de las personas. En este sentido, para que exista una "atribución genuina de estados mentales" se requiere mínimamente (i) la capacidad para representar y atribuir conceptos del estado mental, (ii) representar y atribuir los contenidos de dichas actitudes mentales, y, (iii) comprender cómo se interrelacionan dichas actitudes y contenidos para explicar el comportamiento (p.ej. mediante una actividad cognitiva de teorización o de simulación mental) (Hutto, 2017). En síntesis, la visión estándar presupone que atribuir una creencia implica representar la actitud del otro y su contenido a partir de los conceptos mentales que dispone el agente para realizar tal representación. El supuesto de fondo es que la representación mental requiere que el contenido representacional incluya algún concepto de lo representado (Fodor, 2003, 2007). Así, atribuir una creencia requiere de la posesión del concepto de creencia y el contenido de la creencia específica que motiva el comportamiento del agente.

Según este supuesto, es posible que exista un vínculo entre el contenido representacional y lo representado, en la medida que la estructura de la representación determina la estructura del contenido mediante del uso de conceptos mentales. Si el contenido representacional tiene una naturaleza conceptual, entonces debe expresarse bajo un único medio representacional, a saber, el lenguaje. Por tal motivo, la lectura de mentes es una capacidad cognitiva exigente y restringida para agentes dotados de capacidades de razonamiento proposicional y lenguaje.

De acuerdo con esto, el reto de la hipótesis mentalista es explicar el tipo de representaciones mentales que subyacen y causan la respuesta de mirada anticipadora de los bebés. Por otro lado, la hipótesis submentalista también tendría que explicar la base del contenido representacional del mecanismo de detección de la acción que se presume como alternativa explicativa.

Si se considera que la mirada anticipatoria del bebé implica algún tipo de representación mental que le permite adoptar la perspectiva visual del agente y anticiparse a su conducta, entonces habría que aceptar que la representación tiene un contenido, pero de ahí no se sigue que el contenido, necesariamente, debe caracterizarse proposicionalmente. También se podría afirmar que los bebés tienen la capacidad para adoptar la perspectiva visual del agente y captar ciertos rasgos (p. ej., expresiones faciales, verba-

les, afectivas, entre otras) que indiquen algún estado de creencia del agente sobre la ubicación del objeto y así predecir su comportamiento, en cuyo caso, el contenido de la representación se puede caracterizar en términos no-conceptuales.

El contenido de las representaciones de estados mentales: Un debate conceptual vigente

A pesar de que las hipótesis mentalistas y submentalistas están de acuerdo con los datos reportados en el campo de la psicología del desarrollo respecto a que los bebés logran anticipar correctamente con la mirada el comportamiento de búsqueda de un agente, discrepan radicalmente en la interpretación, lo que refuerza la idea de que el debate no es únicamente empírico, sino que refleja un desacuerdo conceptual respecto al significado de la lectura de mentes, su desarrollo y lo que representan los bebés en las tareas de mirada anticipatoria (Buckner, 2014, 2021; Heyes, 2015).

La evidencia experimental derivada de la implementación de tareas implícitas y explícitas de atribución de estados mentales en infantes tiene un papel constitutivo en este debate, dado que configura la brecha explicativa que este trabajo busca analizar. Así, la evidencia cumple un doble papel. Por un lado, establece los cimientos del rompecabezas del desarrollo, el cual versa sobre el problema de por qué los niños muestran desempeños exitosos en tareas implícitas de atribución intencional desde edades tempranas, mientras que solo hacia los cuatro años logran aprobar tareas explícitas de atribución de creencias. Por otro lado, conduce a un problema más fundamental, y es el de acoplar los datos empíricos a un relato teórico coherente sobre la naturaleza de la atribución de estados mentales y su desarrollo en la infancia.

Desde un marco de interpretación naturalista (Gómez Tabares et al., 2019; Scotto, 2017), los datos empíricos se emplean como criterio de justificación tanto de los relatos mentalistas como de las explicaciones no mentalistas. Sin embargo, dado que la misma evidencia resulta compatible con las predicciones de ambos relatos, la inferencia a la mejor explicación no puede resolverse mediante la mera acumulación de datos, sino que exige evaluar en qué medida una de estas interpretaciones constituye una ganancia explicativa genuina frente a sus alternativas, atendiendo a criterios como su poder explicativo, alcance y parsimonia. Esto configura un caso de subdeterminación (Tulodziecki, 2025), en el que la evidencia disponible no es suficiente para decidir entre teorías rivales, por lo que el problema se desplaza desde la acumulación de evidencia hacia la determinación de los criterios que hacen epistemológicamente legítima una alternativa mentalista.

El debate actual entre las hipótesis mentalistas y submentalistas es, en gran medida, conceptual (Buckner, 2014). Una razón adicional de esto radica en que las formulaciones básicas de los relatos mentalistas y submentalistas carecen de una base probatoria firme o un método empírico no arbitrario para caracterizar la aparente naturaleza conceptual del contenido representacional que acompaña el funcionamiento de la mirada anticipatoria de los bebés. Los estudios actuales en psicología del desarrollo y los métodos disponibles para evaluar la lectura de mentes no arrojan evidencia directa sobre la formación de las representaciones mentales de los niños, ni tampoco de la naturaleza de su contenido. Por el contrario, los datos disponibles arrojan evidencia indirecta a partir de la medición del comportamiento (visual, corporal o verbal) que sirve para apoyar las hipótesis teóricas sobre la manera como se representan los estados psicológicos.

Así, las hipótesis de Heyes (2014a, 2014b) y Burge (2018) no tienen un mayor respaldo empírico que su antagonista hipótesis mentalista, y los intentos de replicación empírica no han arrojado evidencia inequívoca de patrones que sugieran la supremacía de procesos de submentalización sobre la mentalización (Kulke et al., 2019), por lo que una solución empírica es aún incierta y poco promisoria (Buckner, 2014, 2021). Esta es la razón de que los relatos submentalistas siempre estén en el juego de la explicación y generen sospechas razonables para rechazar los relatos mentalistas que no se comprometen con las exigencias de la visión representacionalista estándar de la lectura de mentes, que señala que la atribución de estados mentales requiere del lenguaje y el uso de conceptos en toda regla. Incluso, en el aspecto más esencial, no parece haber cuestiones de hecho claramente definidas que muestren que el carácter conceptual es una condición necesaria para caracterizar los actos más básicos de cognición social, como lo es la anticipación de la mirada. Así, equiparar las actitudes mentalistas —entendidas como predisposiciones psicológicas para reconocer las intenciones que motivan la acción— con proposiciones que hagan referencia a conceptos puede ser un enfoque filosófico erróneo para caracterizar los actos más básicos de la cognición social humana.

La visión de que el contenido es conceptual y se deba descartar *a priori* que los bebés tengan la capacidad de lectura de mentes porque no tienen actitudes proposicionales de segundo orden ni capacidad de metarrepresentación elimina la posibilidad de cualquier discusión al respecto. De acuerdo con este panorama, considero relevante discutir otros puntos de vista sobre el contenido representacional que se articulan con el debate entre la hipótesis mentalista y submentalista. El primer punto de vista es aceptar el reto y caracterizar el contenido de las representaciones que subyace al comportamiento de los bebés, aun cuando ese contenido sea no

conceptual. Esto amerita revisar las implicaciones filosóficas y psicológicas sobre la posibilidad de que las respuestas de mirada anticipatoria de los bebés se deriven de representaciones mentales con contenido no conceptual, y revisar, al mismo tiempo, las versiones escépticas que son compatibles con la idea de que lo que se representa es el comportamiento en lugar de los estados mentales. Así, el desafío de la hipótesis mentalista es responder a la siguiente pregunta: ¿qué representan los bebés en las tareas de lectura de mentes? El segundo punto de vista es optar por una interpretación alternativa de los datos, y es apelar a la idea de que el desarrollo temprano de la capacidad de lectura de mentes implícita inicia con las interacciones intersubjetivas entre el bebé, el cuidador y objetos (Almagro Holgado & Fernández-Castro, 2020; Tomasello, 2018; Pérez & Gomila, 2021), las cuales no implican la posesión de conceptos, y a partir de allí se estructuran las primeras representaciones no conceptuales de los estados mentales de los demás. Los dos últimos puntos de vista son compatibles, incluso complementarios en lo que respecta al desarrollo de la lectura de mentes implícita. Sin embargo, antes de considerar una explicación mentalista, es relevante examinar, en principio, si hay razones para cuestionar o rechazar la hipótesis submentalista o de lectura de comportamiento.

Teoría de la submentalización o lectura del comportamiento

Las explicaciones mentalistas son sustancialmente ricas en el sentido que les confieren a los bebés ciertas capacidades para registrar las intenciones y otros estados mentales de los agentes en las tareas implícitas que evalúan la mirada anticipatoria. Sin embargo, las visiones más escépticas de estos relatos señalan que los bebés construyen expectativas sobre la conducta de los agentes y estas modulan la conducta del bebé, la cual puede explicarse como una capacidad para representar y atribuir conductas en lugar de estados mentales (Burge, 2018; Heyes, 2014a, 2014b; Ruffman, 2023). Según este relato, el éxito de los bebés en las pruebas implícitas de falsa creencia es el resultado de un proceso de submentalización, es decir, mecanismos cognitivos de dominio general que permiten representar características del comportamiento —como el color, la forma y el movimiento— en lugar de estados mentales. Estos procesos también les permiten a los bebés tener una orientación atencional involuntaria-automática y procesar los estímulos espaciales de localización de conductas, objetos y estímulos (Heyes, 2014a, 2014b).

Adicionalmente, Burge (2018) sostiene que la mirada anticipatoria y otras respuestas en las tareas implícitas son el resultado del funcionamiento de un esquema genérico y no mentalista de detección de la acción que se

basa en la representación sensorial-perceptiva de la acción o componente conativo.

Estos relatos coinciden en que no existe la lectura de mentes implícita, sino una lectura perceptiva del comportamiento. Desde este punto de vista, la capacidad para adscribir estados mentales propiamente surge con el lenguaje y las funciones ejecutivas alrededor del tercer año de vida. Estos puntos de vista no mentalistas resultan bastante atractivos porque ofrecen una explicación parsimoniosa a las respuestas anticipatorias que tienen los bebés ante la interacción con agentes y objetos. Así, a la pregunta sobre cómo se vinculan las acciones intencionales del bebé y la acción intencional del agente, la respuesta es sencilla: están vinculados por la representación perceptiva del bebé del comportamiento observable del agente, y su respuesta automática de dirigir la atención (mirada) a las características del estímulo externo (por ejemplo, colores, formas y movimientos) (Heyes, 2014a, 2014b; Penn & Povinelli 2007; Perner & Ruffman, 2005). Sin embargo, las hipótesis no mentalistas tienen el reto de explicar los patrones diferenciales de la respuesta anticipatoria de los bebés bajo condiciones epistémicas de ignorancia o falsa creencia por parte de los agentes al momento de buscar un objeto. A continuación, se detalla en qué consiste esta diferenciación.

Una característica de los estudios sobre falsa creencia implícita es la familiarización del bebé con la ubicación y características del objeto, la implementación de diferentes condiciones de control del estado epistémico de los agentes (condiciones de creencia verdadera, creencia falsa e ignorancia), y la medición de las respuestas de los bebés en cada uno de los eventos de prueba. Varios estudios han reportado que los bebés tienen patrones de respuestas diferentes en términos de la duración y dirección de la mirada al considerar las diferentes condiciones epistémicas de los agentes para anticiparse a la conducta de búsqueda del objeto oculto (Buttelmann et al., 2009; Scott & Baillargeon, 2009).

El hecho de que los bebés no responden de la misma manera a las diferentes condiciones epistémicas de los agentes en las tareas experimentales parece socavar las interpretaciones no mentalistas para explicar las sutiles diferencias en las respuestas de los bebés al considerar los estados de creencia del agente. La hipótesis de la submentalización parte del supuesto de que los bebés responden a los estímulos perceptibles, sean movimientos, conductas o propiedades de los objetos, mas no a los estados mentales como la creencia o la ignorancia de los agentes porque no son perceptibles. Si el mecanismo de submentalizacion codifica las características espaciales centradas en el objeto, las condiciones de ignorancia o creencia (falsa o verdadera) de los agentes no deberían generar respuestas

diferenciales en los bebés al anticiparse a la búsqueda del objeto oculto. Sin embargo, los datos del desarrollo sobre la falsa creencia implícita sugieren que los bebés tienen una comprensión rudimentaria de los estados epistémicos de los agentes y responden a ellos de manera adecuada mediante el movimiento ocular, por lo que sus acciones no se encuentran determinadas por la ubicación del estímulo. En este sentido, los bebés logran identificar la intencionalidad que motiva el comportamiento de los agentes y pueden responder diferencialmente en los experimentos psicológicos.

Si se elimina la posibilidad de que las respuestas de los bebés sean mentalistas, los adeptos de la lectura del comportamiento tendrían que establecer una red de hechos, eventos y relaciones que expliquen la gran variabilidad de respuestas de los bebés en las tareas experimentales y las interacciones sociales cotidianas, lo cual se vuelve extremadamente complejo en ausencia de una interpretación mentalista.

Incluso, posturas más cercanas al minimalismo (Ruffman, 2023) sostienen que la comprensión intencional de los bebés se explica a partir de mecanismos generales de aprendizaje estadístico que permiten predecir implícitamente el comportamiento social del agente e incluso detectar sutiles irregularidades para anticiparse a ellas. Sin embargo, este tipo de mecanismo predictivo resulta considerablemente más complejo de lo que suele asumirse, en la medida en que implica no solo la detección de regularidades, sino también la selección de la conducta más plausible entre múltiples alternativas, lo que introduce criterios cercanos a la inferencia a la mejor explicación.

En apariencia, postular un sistema cognitivo inferencial o, más bien, interpretar en estos términos la capacidad predictiva atribuida por el minimalismo, puede resultar computacionalmente eficiente, en la medida en que permitiría predecir respuestas plausibles de los agentes en condiciones epistémicas ambiguas sin requerir una sofisticación conceptual plena, lo cual es consistente con el funcionamiento del sistema 1 o la teoría mínima de la mente descrita por Apperly y Butterfill (2009).

Sin embargo, inferir sobre la base de una distribución probabilística derivada de un conjunto limitado de conductas observadas por los bebés para anticipar el curso de acción de un agente constituye una actividad cognitivamente exigente, en la medida en que involucra compromisos normativos de racionalidad, así como criterios de corrección o plausibilidad. Esto conduce a un problema de fondo análogo al que enfrentan los relatos mentalistas, a saber, la posibilidad de que el mecanismo de inferencia estadístico en los bebés implique cierto grado de conceptualidad y, por tanto, la participación de representaciones conceptuales en la predicción del comportamiento de los demás.

Frente a esta dificultad, el relato minimalista (Ruffman, 2023) tiende a apelar a mecanismos como la acumulación de comportamientos repetitivos, las dinámicas de interacción social y el papel del lenguaje mentalista de los cuidadores en el desarrollo cognitivo del bebé, como vías para transitar desde una comprensión implícita del comportamiento hacia formas más complejas de atribución mentalista. Sin embargo, este recurso no especifica cómo son las representaciones implicadas en tales procesos inferenciales ni, en un nivel más básico, qué implica apelar a mecanismos de inferencia estadística desprovistos de conceptos y lenguaje.

En este sentido, el minimalismo reproduce, en un nivel distinto, una dificultad análoga a la que enfrentan las posiciones mentalistas, a saber, la necesidad de caracterizar el contenido de las representaciones implicadas en la atribución, incluso cuando estas se explican mediante mecanismos de aprendizaje estadístico. Así, lejos de eliminar el problema del contenido representacional, el minimalismo lo desplaza, dejando indeterminado qué es exactamente lo que se representa en los procesos que guían la predicción conductual y, por extensión, en qué consiste la base inferencial de dichas predicciones. Además, la tesis del procesamiento predictivo también se ha empleado como criterio de interpretación mentalista de los resultados de las tareas de violación de expectativas y de anticipación de la mirada en bebés, apoyando la idea de que los bebés emplean un razonamiento psicológico sobre los estados epistémicos del agente y logran anticiparse a ellos (Baillargeon et al., 2015, 2016; Margoni et al., 2024).

Ahora bien, un aspecto adicional a cuestionar es que, para salvaguardar la hipótesis no mentalista, habría que postular un conjunto de reglas de comportamiento para cada situación o respuesta conductual, lo cual entraría en conflicto con la parsimonia teórica, aspecto fundamental de las explicaciones basadas en la lectura del comportamiento.

Teoría mentalista

En contraste con la teoría submentalista, una teoría alternativa mentalista para explicar el comportamiento de los infantes en las tareas implícitas de lectura de mentes brindaría una explicación única de la atribución de estados mentales, basada en la idea de que los bebés tienen una capacidad mentalista que opera en las tareas implícitas de falsa creencia y se pone a prueba mediante la evaluación del seguimiento de la mirada (Jacob, 2020; Margoni et al., 2024). Hay indicios en la evidencia del desarrollo, aunque no concluyentes, de que los bebés tienen una predisposición para desarrollar la capacidad de reconocer estados intencionales de los agentes de acuerdo con la exposición sociocultural (Allen et al., 2025; Poulin-Dubois,

2025; Tomasello, 2019; Tomasello et al., 2005). Por ello, para Jacob (2020), la capacidad temprana de los bebés para responder de manera diferente a los estados epistémicos y afectivos de los agentes es crucial para el desarrollo de la cognición social humana. Así, una distinción mentalista entre atribuir creencia, ignorancia o falsas creencias a un agente explicaría las diferentes predicciones de comportamiento de los bebés (mirada anticipatoria) (Margoni et al., 2024).

De otro lado, dada la gran variedad de respuestas conductuales que tienen los bebés ante estímulos sociales, y en vista de que una característica de la lectura de mentes en general es reclutar las propiedades perceptivas para identificar atributos mentalistas en los agentes que les facilite anticiparse a la acción intencional, es esperable que los mecanismos de representación perceptiva estén involucrados en la lectura de mentes implícita. Dada la forma en que los bebés anticipan con la mirada la acción intencional de los agentes, los mecanismos representacionales de dominio general planteados por Heyes (2014a, 2014b) y Burge (2018) pueden considerarse componentes de las disposiciones básicas de cognición social en los bebés. Varios autores están de acuerdo en que las teorías submentalistas no ofrecen una explicación adecuada de cómo los bebés desarrollan expectativas sobre las acciones intencionales ni de cómo reaccionan ante las asociaciones vinculadas a las características de identidad social y personal de los agentes (Apperly & Butterfill, 2009; Carruthers, 2016; Jacob, 2019, 2020; Gómez Tabares, 2023; Margoni et al., 2024; Poulin-Dubois, 2025; Sodian et al., 2020), lo cual abriría la posibilidad de que la mirada anticipatoria pueda interpretarse como el indicio de que los bebés tienen una capacidad mentalista temprana y una orientación implícita para ver a los agentes como dotados de intenciones y estados mentales (Fiebich & Coltheart, 2015). Esta capacidad se va desarrollando en los procesos de intencionalidad compartida durante el primer año de vida (Tomasello, 2018), como consecuencia de las experiencias sociales compartidas.

Aunque los bebés puedan tener lectura de mentes implícita, la representación de los estados mentales no es conceptual. Suponer que la comprensión implícita de estados mentales implica algún conocimiento conceptual de ese estado mental sería imponer una demanda metarrepresentacional indebida de la lectura de mentes implícita, a saber, que los bebés cuando responden a los estados mentales de los demás deben ser capaces de formar representaciones de segundo orden de los agentes observados. Una postura menos intelectualista supondría que los niños, desde una edad muy temprana, reaccionan al lenguaje mentalista que indica deseos, creencias y emociones por parte de sus cuidadores, pero tienen una capacidad limitada

para comprender los elementos conceptuales y semánticos de los estados mentales dadas sus limitaciones conceptuales y lingüísticas.

Al respecto, Zimmer et al. (2026) introducen una restricción empírica relevante para este debate. Mediante una tarea de mirada preferencial con uso de eye-tracking, niños de 27 y 36 meses observaron a dos agentes señalar cajas idénticas; la única diferencia fue que un narrador describió a uno como alguien que "sabía" (condición "know") y al otro como alguien que solo "pensaba" (condición "think"). La preferencia sistemática por mirar al agente que "sabía" a pesar de que ambos actuaban igual, indicó que los niños responden al contenido epistémico del lenguaje de los agentes y no a pistas conductuales externas, contrario a las predicciones de la submentalización. Sin embargo, esta tendencia de una preferencia hacia la fuente epistémica de mayor certeza, no implica que se deba atribuir a los niños una comprensión semántica o conceptual de los verbos epistémicos. Más bien, los hallazgos son compatibles con la idea de que la conducta social de los niños está influenciada por una sensibilidad semántica implícita a los grados de certidumbre del agente, sin que ello requiera la representación explícita de estados mentales o capacidades de metarrepresentación.

Estos hallazgos son compatibles con un relato mentalista y no intelectualista de la lectura de mentes implícita, según la cual los niños responden diferencialmente a indicadores de estados epistémicos sin necesidad de superar las demandas de procesamiento de las tareas de elección consciente. Esto sugiere que los niños desde temprana edad tienen una disposición para identificar y hacer seguimiento de regularidades epistémicas de los agentes, sin necesidad de atribuirles capacidades de metarrepresentación de según orden. Por el contrario, los bebes forman representaciones preverbales de los estados de conocimiento de los agentes, pero carecen de los recursos conceptuales que caracterizan a una comprensión proposicional y explícita de creencias. En la medida en que los bebés se exponen al lenguaje mentalista en procesos de atención conjunta con sus cuidadores, se enriquece la comprensión semántica de verbos epistémicos y, mediante la adquisición del lenguaje, logran la producción de verbos mentales alrededor del tercer año.

En este sentido, incluso si los bebés carecen de conceptos mentales como el de creencia, es posible que las representaciones más básicas de cognición social sean no conceptuales y tengan su origen en los procesos de intencionalidad compartida con los agentes de cuidado.

Lo planteado hasta ahora muestra que la hipótesis submentalista es limitada y que explorar una explicación mentalista está justificado. Sin embargo, la manera como se interpreta la evidencia empírica sobre la lectura de mentes implícita en términos de capacidades mentalistas es muy varia-

da, lo cual ha dado lugar a diferentes hipótesis explicativas. A continuación, se analizan las teorías más influyentes en filosofía y ciencias cognitivas en cuanto al contenido representacional de la respuesta de mirada anticipatoria de los bebés.

Hipótesis mentalistas sobre el desarrollo de la lectura de mentes implícita

Una postura teórica muy influyente es la adoptada por Baillargeon et al. (2016), quienes sostienen que los bebés disponen de un sistema de razonamiento implícito que facilita la predicción de las acciones mentalistas desde el primer año de vida y es continuo con el razonamiento explícito en la edad escolar (Baillargeon et al., 2015; Jacob, 2020; Margoni et al., 2024; Scott, 2014). El término de razonamiento psicológico hace referencia a capacidades de dominio general para comprender a los demás agentes como dotados de estados mentales y es similar a la forma como se desarrolla el razonamiento causal en otros dominios, por el ejemplo, el físico (Baillargeon et al., 2015, 2016; Leslie, 2005). El razonamiento psicológico infantil depende de un sistema computacional que es cambiante, adaptable y rico en contenidos representacionales que emerge en las primeras etapas de vida, no depende estrictamente de la posesión de conceptos o una "teoría mental" y continúa desarrollándose en el tiempo hasta lograr formas más sofisticadas de razonamiento de los estados mentales (Apperly et al., 2026; Carruthers, 2016; Kushnir & Gopnik, 2005; Poulin-Dubois, 2025; Schaafsma et al. 2015; Leslie et al., 2004).

Desde esta perspectiva, los bebés exhiben un razonamiento psicológico implícito sobre los estados mentales de los otros, pero no logran aprobar las tareas tradicionales verbales de falsa creencia debido a las demandas lingüísticas y de procesamiento ejecutivo que involucran la memoria de trabajo y el control inhibitorio, mas no porque se requiera de una forma avanzada de comprensión de estados mentales (Gómez Tabares, 2022a; 2023; Setoh et al., 2016; Wang et al., 2019). Estas demandas se configuran como factores de confusión que enmascaran las competencias mentalistas tempranas de los bebés, y, por tanto, la edad no sería el indicador más confiable para explicar el cambio en el rendimiento de los niños de tres a cuatro años en la comprensión explícita de falsas creencias.

Una segunda postura explicativa es la teoría de dos sistemas de Apperly y Butterfill (2009), la cual señala que los humanos tienen dos sistemas funcionalmente distintos para adscribir creencias, a saber, una teoría mínima de la mente (en inglés *minimal ToM cognition*) o sistema 1 y una teoría completa de la mente (en inglés *full-blown ToM cognition*) o sistema

2 (Gómez Tabares, 2022b). Ambos sistemas funcionan de manera diferencial para el procesamiento de información social, y, por tanto, se distinguen por el nivel de esfuerzo requerido y el grado de complejidad cognitiva (Gómez Tabares, 2022b).

El sistema 1 emerge temprano en la ontogenia y está restringido para participar en las operaciones cognitivas del sistema más completo, y, por tanto, se encuentra encapsulada en lo que concierne al procesamiento de información social. Esto limita la posibilidad de que la lectura mínima de la mente pueda reclutar otros procesos cognitivos subyacentes (p. ej., las funciones ejecutivas) (Apperly, 2011; Apperly & Butterfill, 2009; Butterfill & Apperly, 2013a). Este sistema se encarga de los procesos implícitos, los cuales son procedimientos cognitivos rápidos, eficientes, automáticos e inflexibles, y permiten a los bebés rastrear y registrar patrones sociales intencionales de los agentes a partir del reconocimiento de claves o pistas perceptivas para anticiparse con la mirada en las tareas implícitas de falsa creencia.

En contraste, el sistema 2 se caracteriza por utilizar conceptos mentales para explicar y predecir el comportamiento de los demás (Apperly & Butterfill, 2009). Este sistema tiene un desarrollo tardío y se encarga de los procesos de representación explícita de los estados mentales, los cuales son cognitivamente lentos, exigentes, reflexivos y flexibles. Este sistema depende del lenguaje, las funciones ejecutivas y la capacidad de razonamiento. Una estructura de dos sistemas cognitivos independientes garantiza, según sus autores, predicciones consistentes para explicar las competencias mentalistas tempranas de los bebés (Onishi & Baillargeon, 2005), el cambio conceptual que experimentan los niños alrededor de los cuatro años (Oktay-Gür et al., 2018) y la disociación entre las capacidades tempranas y tardías de lectura de mentes en niños (Poulin-Dubois et al., 2020).

En lo que respecta al contenido representacional, el sistema 1 se diferencia del sistema 2 en varios aspectos esenciales. El sistema 1 se encarga de las representaciones no conceptuales y relacionales que permiten que los bebés puedan identificar las intenciones que acompaña el comportamiento de los agentes, más no de las representaciones mentales con contenido conceptual (Apperly & Butterfill, 2009; Butterfill & Apperly, 2013a). Las funciones centrales de este sistema son el encuentro (Encountering) y el registro (Registering). La noción de encuentro denota una relación entre un agente y un objeto, y opera de manera similar al proceso perceptivo, mientras que el registro implica la relación entre la intención del agente, el objeto y un contexto particular. El sistema 1 no atribuye estados mentales con contenido conceptual, sino registros, que Apperly y Butterfill (2009) toman como estados mentales relacionales.

Desde este punto de vista, para que la acción intencional de un agente sobre la búsqueda de un objeto sea anticipada por el bebé mediante la mirada, es necesario que perciba el encuentro del agente con el objeto (p. ej., la familiarización que tienen los bebés con las tareas experimentales (Southgate et al., 2007) y luego registre un conjunto de propiedades que vinculen la acción del agente con los parámetros de interacción con el objeto en un lugar particular. Los registros difieren de la noción canónica de creencia en varios aspectos: no tienen un contenido conceptual y no requieren de recursos cognitivos sofisticados. Así, los bebés tienen la capacidad para registrar diferencias entre actitudes y estados epistémicos de los agentes sobre la ubicación o identidad de un objeto (Jacob, 2019, 2020), sin necesidad de involucrar, en principio, conceptos mentales (Butterfill & Apperly, 2013a, 2013b).

Una tercera postura explicativa es la teoría de un sistema enriquecido de Carruthers (2016, 2017), la cual sostiene que la lectura de mentes es el resultado del funcionamiento de un sistema cognitivo de dominio específico dedicado al reconocimiento y adscripción de creencias y otros estados mentales que opera a lo largo del desarrollo humano. La lectura de mentes tiene su origen en la infancia temprana y, de acuerdo con los cambios en el desarrollo cognitivo, experimenta un enriquecimiento gradual y continuo de capacidades no conceptuales (implícitas) a conceptuales (explícitas) para el reconocimiento y adscripción de creencias y otros estados mentales (Carruthers, 2016, 2017; Westra & Carruthers, 2018). En la medida en que los bebés son expuestos a experiencias sociales y comunicativas compartidas y los dominios cognitivos vinculados al funcionamiento ejecutivo (especialmente, la memoria de trabajo y el control inhibitorio) y la adquisición del lenguaje sean más eficientes, se fortalecen las conexiones con el sistema de lectura de mentes, y, en consecuencia, hay un enriquecimiento e integración en las capacidades representacionales (Doenyas et al., 2018; Sodian et al., 2020; Tomasello, 2018). Este sistema se enriquece gradualmente a través del aprendizaje vicario hasta alcanzar un mayor desarrollo que permita la ejecución de predicciones e inferencias mediante el uso de conceptos mentales que involucran las creencias (Gómez Tabares, 2023).

Este relato no se compromete con representaciones conceptuales en toda regla para explicar la lectura de mentes implícita expresada en la mirada anticipatoria de los bebés. Por el contrario, parte del supuesto de que la arquitectura cognitiva tiene un desarrollo progresivo y ascendente, el cual está asociado con la economía cognitiva para el procesamiento de estímulos sociales y el desarrollo de otras funciones cognitivas adyacentes. Así, las capacidades más básicas de cognición social operan con un conjunto de conceptos primitivos (en inglés *conceptual primitives*), los cuales son

unidades básicas de representación que están predispuestas para facilitar la interacción con agentes y objetos, y que posteriormente se derivan en capacidades conceptualmente enriquecidas (Carruthers, 2015a, 2015b, 2017; Westra & Carruthers, 2018). Estos conceptos primitivos se pueden entender como representaciones preconceptuales que permiten rastrear formas abstractas de comportamiento, por ejemplo, los aspectos intencionales que orientan la acción de un agente en tareas de búsqueda o identidad de un objeto oculto. En la medida en que los bebés adquieran experiencias sociales compartidas, se establece un conjunto de asociaciones simples que les permite aplicar las representaciones preconceptuales particulares a contextos generales para identificar diferentes aspectos intencionales de los agentes para anticiparse con la mirada a su comportamiento.

Para Carruthers (2016), el sistema de lectura de mentes en la infancia emplea un conjunto de conceptos primitivos, como piensa (thinks), le gusta (likes), es consciente de (is aware of) y dice (tells), que funcionan como representaciones abstractas y amodales para procesar los estados epistémicos de los agentes. Estos conceptos permiten al bebé organizar la información social; por ejemplo, si observa que un objeto es colocado en una caja frente a un agente, el sistema representacional del bebé codifica que el agente tiene acceso perceptual a ese evento y procesa que el agente piensa que el objeto está allí. A través de reglas simples e implícitas de actualización, los bebés pueden mantener y modificar atribuciones de este tipo, lo que les permite anticipar el comportamiento de los agentes sin requerir una representación explícita en formato proposicional lingüístico.

Carruthers (2016, 2017) sostiene que las configuraciones cognitivas que implementan estas atribuciones pueden adoptar un formato no lingüístico, en ocasiones más cercano a estructuras diagramáticas o *map-like*. Sin embargo, la misma noción de conceptos primitivos sugiere una forma mínima de representación aspectual en el funcionamiento de la lectura de mentes en los bebés. La aspectualidad implica que los estados mentales representan la realidad bajo ciertos aspectos y no otros, estableciendo relaciones entre individuos, propiedades y eventos, independientemente de su formato representacional. Esta caracterización no implica que los bebés posean una comprensión plena de la aspectualidad en el sentido adulto. Más bien, Carruthers (2016) propone que los conceptos primitivos, como "piensa", se enriquecen gradualmente mediante aprendizaje incremental, incorporando reglas más sofisticadas que vinculan distintos tipos de acceso sensorial con diferentes atribuciones de pensamiento. En este sentido, el desarrollo de la comprensión de la aspectualidad no requiere la introducción de un nuevo sistema de lectura de mentes, como sugieren Apperly y

Butterfill (2009), sino una transformación progresiva de un mismo sistema a través de la diferenciación y enriquecimiento conceptual.

Las configuraciones conceptuales primitivas se relacionan con las experiencias sociales para configurar un repertorio más amplio de representaciones vinculadas con las acciones intencionales de los agentes, por ejemplo, asociaciones entre los cambios de ubicación de objetos, señales sociales simples (expresiones visuales, faciales o corporales) y una gama limitada de repertorios de acción intencional de los agentes. Así, cuando los bebés anticipan con la mirada el comportamiento de un agente en una tarea conocida por habituación, activan solo las representaciones preconceptuales relevantes de la estructura composicional más completa, formando expectativas sobre las creencias (verdaderas o falsas) del agente y reaccionan en consecuencia con estas. Estas representaciones primitivas se enriquecen gradualmente durante el desarrollo hasta alcanzar formas más complejas de comprensión de estados mentales (Carruthers, 2016, 2017).

Ahora bien, la propuesta de Carruthers parece asumir una forma de contenido conceptual desde etapas muy tempranas, aun cuando dichas representaciones carezcan de un formato lingüístico, de una estructura proposicional explícita o de una sensibilidad plena a la aspectualidad. La cuestión es que, si estos conceptos no exhiben propiedades mínimas asociadas a la conceptualidad, entonces no resulta claro en qué sentido son conceptuales. Una manera de salvaguardar el relato mentalista es apelar a un formato representacional más básico, basado en protoconceptos que vinculan formas de representación diagramática que emergen en los procesos vinculares y de atención conjunta con los cuidadores, sin requerir la atribución de operadores conceptuales como "piensa" o "cree". En este sentido, las representaciones de los bebés para anticipar la mirada del agente son configuraciones cognitivas diagramáticas que reclutan información almacenada de las experiencias sociales compartidas (Camp, 2009; Velázquez Coccia, 2018).

La naturaleza relacional y no conceptual del contenido representacional de la lectura de mentes implícita

Los relatos teóricos propuestos por Apperly y Butterfill (2009), Baillargeon et al. (2016) y Carruthers (2016, 2017) tienen un aspecto en común: la necesidad de caracterizar un tipo más básico de representación que no requiere de la asignación de contenidos conceptuales en toda regla para explicar la lectura de mentes implícita. Estos relatos mentalistas apelan a una noción de contenido más rudimentaria que se entiende como un conjunto de representaciones no conceptuales de reconocimiento intencional

en los bebés. Además, no se comprometen con un marco legaliforme en el que el desarrollo temprano de las capacidades para comprender estados mentales requiere de una teoría mentalista del comportamiento o la posesión de conceptos mentales en toda regla, ni mucho menos atribuir carga conceptual a los procesos cognitivos implícitos.

A pesar de que las teorías actuales se centran en la estructuración del procesamiento cognitivo de la información social durante la infancia, la importancia del papel de las experiencias vicarias, es decir, procesos de aprendizaje social a través de la observación, la imitación y el modelado, no se destaca suficientemente. En particular, se necesita un mayor enfoque en la influencia crucial de las interacciones mentalistas entre los bebés y sus cuidadores, las cuales son fundamentales para el desarrollo y enriquecimiento de las capacidades tempranas de cognición social.

Estas interacciones mentalistas no son meramente experiencias sensoriales para los bebés, sino que constituyen un contexto social relevante que contribuye a moldear su comprensión social (Tomasello et al., 2005). En este sentido, la adquisición de la capacidad de lectura de la mente en bebés no debe ser entendida únicamente como un proceso cognitivo individual, sino también como un proceso relacional en el que las experiencias sociales compartidas son un aspecto esencial para la comprender las capacidades mentalistas en etapas tempranas del desarrollo (Carpendale & Lewis, 2004; Gómez Tabares, 2023).

Un aspecto esencial es que los bebés tienen una capacidad innata para desarrollar la lectura de mentes (Baillargeon et al., 2016; Margoni et al., 2024; Poulin-Dubois, 2025; Ting et al., 2021), pero las interacciones sociales tempranas en la especie humana tienen un lugar esencial sobre el desarrollo, evolución y maduración de las capacidades de cognición social. En apoyo a esta idea, se plantea que los bebés participan en actividades que implican procesos de intencionalidad compartida (Sodian et al., 2016, 2020; Tomasello, 2018, 2020; Tomasello et al., 2005), las cuales moldean las representaciones cognitivas relacionales que dan origen a la comprensión de los estados psicológicos de los demás.

De acuerdo con lo expuesto, propongo que el contenido representacional de la mirada anticipatoria se compone de procesos cognitivos protoconceptuales formados a partir de las interacciones sociales de los bebés con los demás en sus entornos de cuidado. Estos protoconceptos orientan la acción intencional del bebé para reconocer los patrones de intencionalidad de los agentes y, por tal motivo, se constituyen relacionalmente. Para efectos aclaratorios, el término de protoconcepto se entiende como un conjunto de operaciones cognitivas que se combinan para formar las bases psicológicas del proceso de formación de conceptos. Para Proust (2013, p. 119),

los protoconceptos se definen como clasificadores protosimbólicos que se emplean para categorizar propiedades y acontecimientos, y posiblemente para asociarlos a otras propiedades. Proust (2013) hace referencia a los protoconceptos para explicar la estructura de las representaciones de la metacognición procedimental en animales no humanos y niños pequeños. Sin embargo, la definición de los protoconceptos es útil para los casos de lectura de mentes que se plantean en este trabajo.

Los protoconceptos no son conceptos propiamente porque carecen de sus rasgos habituales: productividad y revisabilidad (ver Parthemore, 2015, p. 171). La productividad se refiere a la capacidad de los conceptos para formar una cantidad ilimitada de proposiciones a partir de un número finito de conceptos simples. La revisabilidad, por otro lado, se refiere a la idea de que los conceptos no son estáticos, por el contrario, son cambiantes y abiertos a la revisión a medida que se adquiere nueva información (Parthemore, 2015).

De acuerdo con el principio de generalidad (en inglés, *Generality Constraint*) propuesto por Evans (1982), el pensamiento conceptual debe estructurarse de tal manera que pueda recombinarse de distintas maneras, por ejemplo, si una persona puede formar dos pensamientos separados sobre un objeto ('a es F' y 'a es G'), debería ser capaz de combinarlos en un solo pensamiento más complejo ('a es tanto F como G'). Así, las representaciones protoconceptuales tienen condiciones de precisión o de corrección, pero no operan con condiciones similares al funcionamiento de las proposiciones (condiciones de verdad o falsedad) o el pensamiento conceptual (principio de generalidad). Por el contrario, son un conjunto de herramientas cognitivas similares a los mapas o modelos orientados a identificar similitudes, patrones y relaciones entre agentes, objetos, sus propiedades y el contexto.

Estos protoconceptos se configuran a partir de los procesos relacionales y vinculares que los bebés construyen con sus cuidadores en cada contexto social particular, por lo que una noción de protoconceptos relacionales sería adecuada para describir el tipo de contenido que supone la capacidad de lectura de mentes implícita en los bebés.

Aludir a los procesos de intencionalidad compartida no implica desplazar el debate sobre la naturaleza representacional de la lectura de mentes implícita hacia una explicación sobre su origen relacional. Por el contrario, la naturaleza relacional de los protoconceptos está teóricamente unida a las experiencias intersubjetivas que dotan al bebé de mapas mentales para rastrear y atribuir estados intencionales. En este sentido, las interacciones triádicas y los procesos de intencionalidad compartida no solo preceden al contenido, sino que constituyen su naturaleza misma. Esto permite configurar protoconceptos que operan como vehículos representacionales

con un contenido diagramático en lugar de conceptual para la comprensión y atribución implícita de estados epistémicos.

La propuesta basada en protoconceptos relacionales difiere en algunos aspectos de los conceptos primitivos de Carruthers (2016, 2017). Aunque el formato representacional de los conceptos primitivos es no lingüístico, su contenido es inherentemente proposicional, a pesar de que el autor señala en un pasaje que puede ser similar a un mapa. Esto se debe a que el pensamiento del bebé emplea operadores como "piensa", lo que implica algún grado de conceptualidad del contenido basado en componentes primitivos, aunque sea en un sentido pragmático o instrumental. En cambio, los protoconceptos relacionales no tienen este compromiso. Las representaciones de la lectura de mentes implícita en bebés no adoptan un formato conceptual, sino diagramático, basado en estructuras relacionales que codifican patrones de acceso epistémico en contextos de interacción social.

Afirmar que los protoconceptos tienen condiciones de precisión implica señalar el formato representacional, el cual puede ser una oración, un diagrama o mapa mental, y, por tanto, el contenido puede ser representado en conceptos, imágenes o diagramas (Aguilera, 2020, 2021; Velázquez Coccia, 2018). Esta diferencia no implica una ruptura total con la perspectiva de Carruthers. Ambas coinciden en mantener un relato mentalista centrado en el enriquecimiento de las capacidades mentalistas. Tanto los conceptos primitivos como los protoconceptos se enriquecen, moldean y transforman mediante el aprendizaje incremental y las interacciones sociales, y se consolidan en representaciones conceptuales cuando se desarrolla el lenguaje.

Las interacciones sociales tempranas permiten al bebé establecer relaciones concretas entre agentes, objetos y eventos, y responder a estos considerando los estados epistémicos de los agentes. Estas relaciones que se enriquecen socialmente se organizan en representaciones protoconceptuales de tipo diagramático que funcionan como soporte para anticipar la acción del agente al considerar sus estados epistémicos, sin requerir una formulación proposicional. Así, en esta propuesta basada en protoconceptos, los procesos de intencionalidad compartida y las interacciones triádicas con cuidadores tienen un papel más determinante, ya que no solo facilitan el enriquecimiento progresivo del sistema de lectura de mentes, sino que también configuran el contenido representacional desde las primeras etapas del desarrollo. Este último aspecto también implica una distancia con la teoría nativista.

El nativismo parte de la idea de que la lectura de mentes es innata, por lo que la experiencia social no ejercería una influencia significativa (Litchfield & Lambert, 2011). En contraste, la propuesta que se defiende en este trabajo es que los bebés nacen con la predisposición para desarro-

llar la capacidad de lectura de mentes, pero esta se enriquece o se altera dependiendo de la exposición a experiencias socioculturales e interpersonales particulares. En este sentido, los protoconceptos son configuraciones cognitivas que modelan la mente para el procesamiento de la información social a partir de las experiencias socioculturales compartidas. Estas configuraciones cognitivas son esenciales para que las capacidades de lectura de mentes se expresen en las primeras etapas de la vida y se enriquezcan en las diferentes etapas de la vida.

El uso del término protoconcepto busca incorporar cuatro características centrales de lo que sería una explicación mentalista de las capacidades tempranas de lectura de mentes de los bebés:

1. Las capacidades de los bebés para reconocer a los demás como agentes intencionales emergen temprano en la ontogenia.
2. El contenido representacional de las capacidades de los bebés para anticipar con la mirada la acción intencional del agente no es conceptual, sino iconográfico o diagramático (esto se explicará más abajo).
3. Dicho contenido representacional está formado por procesos cognitivos simples denominados protoconceptos, los cuales se encargan de mapear y clasificar las propiedades de los objetos y las señales sociales de los agentes.
4. Los protoconceptos relacionales se estructuran a partir de las prácticas interactivas entre el bebé, los agentes y los objetos.
5. Estas prácticas tienen dos aspectos clave: la capacidad temprana de comprensión intencional de los bebés y los procesos de intencionalidad compartida que se expresan en las relaciones intersubjetivas entre agentes de cuidado, los bebés y los objetos.

Estas cinco características capturan aspectos esenciales de las representaciones vinculadas al procesamiento cognitivo implícito de los bebés en las tareas de mirada anticipatoria. En humanos con desarrollo completo del lenguaje, las representaciones mentales se establecen como representaciones proposicionales, y, en consecuencia, su contenido se expresa lingüísticamente, lo cual implica relaciones entre agentes, conceptos mentales y objetos, por ejemplo, “A tiene una creencia falsa sobre la ubicación del objeto p”. En estos casos, las condiciones de corrección de las representaciones conceptuales involucran criterios de verdad o falsedad. En cambio, en los niños prelingüísticos, este contraste semántico para el uso de conceptos mentales no está refinado, justamente porque carecen de estas capacidades proposicionales. En su lugar, operan con representaciones mentales protoconceptuales que les permiten clasificar ciertas propiedades de los objetos y vincularlas con patrones relevantes de intencionalidad de los agentes en

un contexto de interacción social, y así generar la respuesta de mirada anticipatoria. En estos casos, las condiciones de corrección de las representaciones protoconceptuales se definen en términos de eficacia práctica del proceso de categorización empleado para actuar de determinada manera, sin necesidad de involucrar criterios de verdad.

En este sentido, los protoconceptos relacionales se pueden entender como herramientas cognitivas para registrar y administrar la información de los objetos, por ejemplo, su ubicación, características o propiedades, y relacionarla con el registro de las señales sociales comunicativas de los agentes al interactuar con dichos objetos en un contexto socialmente interactivo. Esto explica por qué los bebés logran responder diferencialmente a los estados mentales intencionales del agente sin apelar al uso de teorías mentales o algún conocimiento sobre la noción de creencia.

Así, los protoconceptos de los bebés para rastrear y anticipar con la mirada el curso de acción intencional de un agente que actúa guiado por una creencia falsa se configuran a partir de los procesos de interacción social (bebés, agentes y objetos), lo cual es compatible con la idea de que la cognición social y el desarrollo de las capacidades para comprender los estados mentales emerge a partir de las relaciones intersubjetivas (Apperly et al., 2026; Bohl & Van den Bos, 2012; Gallagher & Fiebich, 2019; Tirassa et al., 2006) y los procesos de intencionalidad compartida (Tomasello, 2018; Pérez & Gomila, 2021; Sodian et al., 2020). También es compatible con la idea de que los procesos de cooperación intersubjetiva y de agencia compartida son la base para el refinamiento y moldeamiento de las capacidades de lectura de mentes y la comprensión de las acciones intencionales conjuntas (Airenti, 2015; Apperly et al., 2026; Fiebich, 2020, 2021), y, por tanto, las interacciones tempranas de intencionalidad compartida operan como un mecanismo poderoso para el desarrollo de las capacidades representacionales de los niños pequeños. Esta manera de caracterizar el contenido representacional de los actos más básicos de lectura de mentes es útil para evitar una brecha explicativa que hay entre lo totalmente no conceptual y lo conceptual respecto al contenido de representaciones mentalistas. Esto exige un relato representacional alternativo que sea compatible tanto con la idea de que los bebés tienen una disposición para la comprensión intencional, como con la idea de que dicha comprensión se desarrolla y enriquece en la interacción social.

Desde esta perspectiva, el contenido de las representaciones no se define por su forma proposicional, sino por su ajuste a criterios de adecuación o precisión que surgen de la experiencia social. Esto es consistente con la noción de protoconceptos relacionales, en la medida en que las representaciones diagramáticas no codifican estados mentales mediante ope-

radores conceptuales, sino que organizan relaciones de acceso epistémico que permiten anticipar la acción del agente. En este sentido, la lectura de mentes es una actividad conjunta, ya que las capacidades mentalistas de los bebés se enriquecen y consolidan en el historial de aprendizaje social e interacciones previas con sus cuidadores (Apperly et al., 2026) y, por tanto, esta capacidad es un producto de las interacciones sociales y los procesos comunicativos de los bebés con sus cuidadores (Brandone et al., 2020; Devine & Hughes, 2018; Sodian et al., 2020; Tomasello, 2018). En este sentido, los protoconceptos son la base cognitiva de la lectura de mentes temprana, pero la manera en que el bebé tiene éxito en las tareas implícitas de falsa creencia depende en gran medida de las actividades conjuntas que involucran el habla mentalista de y con los agentes sociales de cuidado. Así, las experiencias sociales compartidas moldean las capacidades mentalistas desde etapas tempranas del desarrollo.

Conclusiones

La tesis central defendida en esta propuesta es que los bebés tienen una capacidad preconceptual para rastrear e identificar la intencionalidad de los agentes. Esto se debe a que los bebés tienen una sensibilidad específica para identificar expresiones humanas (faciales, verbales, conductuales) en los demás y vincularlas con intenciones, deseos y emociones compartidas, las cuales se afianzan en las experiencias sociales y da lugar a formas más complejas de intersubjetividad. Así pues, el seguimiento de la mirada, la atención conjunta, la imitación y la reacción emocional de los bebés hacia sus cuidadores son formas de cognición social preconceptuales que facilitan el reconocimiento de la intencionalidad y son precursores de las capacidades conceptuales posteriores de adscripción de creencias.

Las capacidades que presentan los bebés para participar en actividades colaborativas dirigidas a objetivos e intenciones son el resultado de formas de cognición que les permiten representar las intenciones de los demás, y, en la medida que se establecen procesos de aprendizaje sociocultural, se adquieren conceptos mentales y normas sociales para comprender el comportamiento de los demás en términos mentalistas.

Se puede concluir que la capacidad de lectura de mentes está implicada en un conjunto de prácticas de relacionamiento intersubjetivo que se entrelazan de manera particular con componentes cognitivos en desarrollo para darle sentido al comportamiento social de los demás. Primero se adquieren prácticas interactivas simples mediante procesos de intencionalidad compartida que les permiten a los bebés rastrear estados mentales, y luego se adquieren habilidades sofisticadas para representar conceptual-

mente los estados mentales. En coherencia con esto, el concepto de lectura de mentes debe estar orientado, en principio, al estudio de estas prácticas de intencionalidad compartida y no únicamente al estudio de las representaciones de segundo orden. Las representaciones de los bebés, en un sentido básico, son actitudes mentales constituidas por protoconceptos relacionales que se estructuran en representaciones diagramáticas. Así, de acuerdo con la perspectiva adoptada, a la pregunta ¿tienen los bebés la capacidad de leer mentes?, la respuesta es sí.

Bibliografía

Aguilera, M. (2020). Mapas, lenguaje y conceptos: Hacia una teoría pluralista del formato de los conceptos. *Principia:An International Journal of Epistemology*, *24*(1), 121-146. https://doi.org/10.5007/1808-1711.2020v24n1p121

Aguilera, M. (2021). Heterogeneous inferences with maps. *Synthese*, *199*(1-2), 3805-3824. https://doi.org/10.1007/s11229-020-02957-w

Airenti, G. (2015). Theory of mind: A new perspective on the puzzle of belief ascription. *Frontiers in Psychology, 6,* Artículo 1184. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01184

Allen, J. W. P., Baran, H. D., & Esendemir, Y. (2025). Emergence unleashed: An interactivist ontology for implicit versus explicit theory of mind. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*. https://doi.org/10.1007/s11097-025-10069-4

Almagro Holgado, M., & Fernandez Castro, V. (2020). The social cover view: A non-epistemic approach to mindreading. *Philosophia*, *48*(2), 483-505. https://doi.org/10.1007/s11406-019-00096-2

Apperly, I. A. (2011). *Mindreaders: The cognitive basis of "theory of mind"*. Psychology Press.

Apperly, I. A., & Butterfill, S. A. (2009). Do humans have two systems to track beliefs and belief-like states? *Psychological Review, 116*(4), 953-970. https://doi.org/10.1037/a0016923

Apperly, I., Devine, R. T., & Butterfill, S. A (2026). Mindreading as asynchronous coordination: The MAC account of theory of mind performance, and individual differences. *Cognition, 274*, Artículo 106569. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0010027726001368

Baillargeon, R., Scott, R. M., & Bian, L. (2016). Psychological reasoning in infancy. *Annual Review of Psychology, 67*(1), 159-186. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115033

Baillargeon, R., Scott, R. M, & He, Z. (2010). False-belief understanding in

infants. *Trends in Cognitive Sciences, 14*(*3*), 110-118. http://dx.doi.org/10.1016/j.tics.2009.12.006

Baillargeon, R., Scott, R. M., He, Z., Sloane, S., Setoh, P., Jin, K., Wu, D., & Bian, L. (2015). Psychological and sociomoral reasoning in infancy. En M. Mikulincer, P. R. Shaver E. Borgida, & J. A. Bargh (Eds.), *APA handbook of personality and social psychology: Vol. 1. Attitudes and social cognition* (pp. 79-150). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/14341-003

Bohl, V., & van den Bos, W. (2012). Toward an integrative account of social cognition: Marrying theory of mind and interactionism to study the interplay of Type 1 and Type 2 processes. *Frontiers in Human Neuroscience*, *6*, Artículo 274. https://doi.org/10.3389/fnhum.2012.00274

Brandone, A. C., Stout, W., & Moty, K. (2020). Triadic interactions support infants' emerging understanding of intentional actions. *Developmental Science, 23*(2), Artículo e12880. https://doi.org/10.1111/desc.12880

Buckner, C. (2014). The semantic problem(s) with research on animal mind-reading. *Mind & Language, 29*(5), 566-589. https://doi.org/10.1111/mila.12066

Buckner, C. (2021). A forward-looking theory of content. *Ergo*, *8*, Artículo 37, 367-401. https://doi.org/10.3998/ergo.2238

Burge, T. (2018). Do infants and nonhuman animals attribute mental states? *Psychological Review, 125*(3), 409-434. https://doi.org/10.1037/rev0000091

Buttelmann, D., Carpenter, M., & Tomasello, M. (2009). Eighteen-month-old infants show false belief understanding in an active helping paradigm. *Cognition, 112*(2), 337-342. https://doi.org/10.1016/j.cognition.2009.05.006

Buttelmann, F., & Kovács, Á. M. (2019). 14-Month-olds anticipate others' actions based on their belief about an object's identity. *Infancy, 24*(5), 738-751. https://doi.org/10.1111/infa.12303

Butterfill, S. A., & Apperly, I. A. (2013a). How to construct a minimal theory of mind. *Mind & Language, 28*(5), 606-637. https://doi.org/10.1111/mila.12036

Butterfill, S. A., & Apperly, I. A. (2013b). Replies to three commentaries on minimal theory of mind. En J. Schwenkler (Ed.), *Symposium on Butterfill and Apperly's "How to Construct a Minimal Theory of Mind" (Mind & Language 28, 606-637)*. The Brains Blog. https://www.butterfill.com/pdf/minimal_brains_discussion_replies.pdf

Camp, E. (2009). A language of baboon thought? En R. W. Lurz (Ed.), *The*

philosophy of animal minds (pp. 108-127). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511819001.007

Carpendale, J. I. M., & Lewis, C. (2004). Constructing an understanding of mind: The development of children's social understanding within social interaction. *The Behavioral and Brain Sciences*, *27*(1), 79-96. https://doi.org/10.1017/s0140525x04000032

Carruthers, P. (2015a). *The centered mind: What the science of working memory shows us about the nature of human thought*. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198738824.001.0001

Carruthers, P. (2015b). Propositional attitudes. En *The centered mind: What the science of working memory shows us about the nature of human thought* (pp. 19-45). Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198738824.003.0002

Carruthers, P. (2016). Two systems for mindreading? *Review of Philosophy and Psychology, 7*(1), 141-162. https://doi.org/10.1007/s13164-015-0259-y

Carruthers, P. (2017). Mindreading in adults: Evaluating two-systems views. *Synthese, 194*(3), 673-688. https://doi.org/10.1007/s11229-015-0792-3

Clements, W. A., & Perner, J. (1994). Implicit understanding of belief. *Cognitive Development, 9*(4), 377-395. https://doi.org/10.1016/0885-2014(94)90012-4

Davidson, D. (1980). Toward a unified theory of meaning and action. *Grazer Philosophische Studien, 11*, 1-12. https://doi.org/10.5840/gps19801120

Davidson, D. (1990). The structure and content of truth. *The Journal of Philosophy, 87*(6), 279-328. https://doi.org/10.2307/2026863

Devine, R. T., & Hughes, C. (2018). Family correlates of false belief understanding in early childhood: A meta-analysis. *Child Development*, *89*(3), 971-987. https://doi.org/10.1111/cdev.12682

Doenyas, C., Yavuz, H. M., & Selcuk, B. (2018). Not just a sum of its parts: How tasks of the theory of mind scale relate to executive function across time. *Journal of Experimental Child Psychology, 166,* 485-501. https://doi.org/10.1016/j.jecp.2017.09.014

Egawa, J., Kawasaki, K., Hayashi, T., Akikawa, R., Someya, T., & Hasegawa, I. (2022). Theory of mind tested by implicit false belief: A simple and full-fledged mental state attribution. *The FEBS Journal,* 289 (23), 7343-7358. https://doi.org/10.1111/febs.16322

Evans, G. (1982). *The varieties of reference*. Oxford University Press.

Falck, A., Brinck, I., &., Lindgren, M. (2014). Interest contagion in violation-of-expectation-based false-belief tasks. *Frontiers in Psychology, 5*,

Artículo 23. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00023

Fiebich, A. (2020). *Minimal cooperation and shared agency*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-29783-1

Fiebich, A. (2021). In defense of pluralist theory. *Synthese 198***,** 6815-6834. https://doi.org/10.1007/s11229-019-02490-5

Fiebich, A., & Coltheart, M. (2015). Various ways to understand other minds: Towards a pluralistic approach to the explanation of social understanding. *Mind & Language, 30*(3), 235-258. https://doi.org/10.1111/mila.12079

Fodor, J. A. (2003). *Hume variations*. Oxford University Press.

Fodor, J. A. (2007). The revenge of the given. En B. McLaughlin & J. Cohen (Eds.), *Contemporary debates in philosophy of mind* (pp. 105-116). Blackwell. https://doi.org/10.1002/9781394259847.ch7

Gallagher, S., & Fiebich, A. (2019). Being pluralist about understanding others: Contexts and communicative practices. En A. Avramides & M. Parrott (Eds.), *Knowing and understanding other minds* (pp. 63-78). Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oso/9780198794400.003.0004

Godfrey-Smith, P. (2005). Folk psychology as a model. *Philosopher's Imprint*, *5*(6), 1-16. http://hdl.handle.net/2027/spo.3521354.0005.006

Gómez-Tabares, A. S. (2022a). Asociación entre las funciones ejecutivas y la teoría de la mente en niños: Evidencia empírica e implicaciones teóricas. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, *9*(3), 19-35. https://doi.org/10.21134/rpcna.2022.09.3.2

Gómez Tabares, A. S. (2022b). Two systems of mind reading? A critical analysis of the two-systems theory. *Theoria: An International Journal for Theory, History and Foundations of Science*, *37*(3), 331-355. https://doi.org/10.1387/theoria.23235

Gómez Tabares, A. S. (2022c). ¿Es la lectura de mentes una capacidad unimodal? Una revisión crítica sobre la discusión y soporte empírico de la teoría-teoría (TT) y la teoría de la simulación (TS). *Principia: An International Journal of Epistemology*, *26*(2), 319-346. https://doi.org/10.5007/1808-1711.2022.e78054

Gómez-Tabares, A. S. (2023). Is there continuity from implicit recognition of intentional action in infants to explicit mindreading in preschoolers? Systematic review of longitudinal evidence and theoretical implications. *Journal for the Study of Education and Development: Infancia y Aprendizaje*, *46*(4), 950-982. https://doi.org/10.1080/02103702.2023.2230044

Gómez Tabares, A. S., Ospina, J. F., & Micolta Henao, A. F. (2019). Hacia una explicación naturalizada del problema filosófico de las otras

mentes. *Revista Guillermo de Ockham*, *17*(2), 61-70. https://doi.org/10.21500/22563202.4269

Gopnik, A., & Meltzoff, A. (1997). *Words, thoughts and theories*. The MIT Press.

Gopnik, A., & Schulz, L. (2004). Mechanisms of theory-formation in young children. *Trends in Cognitive Sciences, 8*(8), 371-377. https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.06.005

Gopnik, A., & Wellman, H. M. (1992). Why the child's theory of mind really is a theory. *Mind & Language, 7*(1-2), 145-171. https://doi.org/10.1111/j.1468-0017.1992.tb00202.x

Gopnik, A. & Wellman, H. (1994). The theory theory. En L. Hirschfield & S. Gelman (Eds.), *Mapping the mind: Domain specificity in cognition and culture* (pp. 257-293). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511752902.011

Gopnik, A., & Wellman, H. M. (2012). Reconstructing constructivism: Causal models, Bayesian learning mechanisms, and the theory theory. *Psychological Bulletin, 138*(6), 1085–1108. https://doi.org/10.1037/a0028044

Heyes, C. (2014a). Submentalizing: I am not really reading your mind. *Perspectives on Psychological Science, 9*(2), 131-143. https://doi.org/10.1177/1745691613518076

Heyes, C. (2014b). False belief in infancy: A fresh look. *Developmental Science, 17*(5), 647-659. https://doi.org/10.1111/desc.12148

Heyes, C. (2015). Animal mindreading: What's the problem? *Psychonomic Bulletin & Review, 22*(2), 313-327. https://doi.org/10.3758/s13423-014-0704-4

Hutto, D. D. (2017). Basic social cognition without mindreading: Minding minds without attributing contents. *Synthese, 194*(3), 827-846. https://doi.org/10.1007/s11229-015-0831-0

Jacob, P. (2019). Challenging the two-systems model of mindreading. In A. Avramides & M. Parrott. *Knowing other minds* (pp. 79-106). Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oso/9780198794400.003.0005

Jacob, P. (2020). What do false-belief tests show? *Review of Philosophy and Psychology, 11*(1), 1-20. https://doi.org/10.1007/s13164-019-00442-z

Kano, F., Krupenye, C., Hirata, S., Tomonaga, M., Call, J. (2019). Great apes use self-experience to anticipate an agent's action in a false-belief test. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 116*(42), 20904-20909. https://doi.org/10.1073/pnas.1910095116

Kong, Q., & Cheung, H. (2021). Investigating 18-month-olds' association-based inferences in an interactive unexpected-identity paradigm.

Cognitive Development, 59, Artículo 101051. https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2021.101051

Krupenye, C., & Call, J. (2019). Theory of mind in animals: Current and future directions. *WIREs Cognitive Science, 10*(6), Artículo e1503. https://doi.org/10.1002/wcs.1503

Kulke, L., Johannsen, J., Rakoczy, H. (2019). Why can some implicit theory of mind tasks be replicated and others cannot? A test of mentalizing versus submentalizing accounts. *PLoS ONE 14*(3), Artículo e0213772. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0213772

Kushnir, T., & Gopnik, A. (2005). Young children infer causal strength from probabilities and interventions. *Psychological Science, 16*(9), 678-683. https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2005.01595.x

Leslie, A. (2005). Developmental parallels in understanding minds and bodies. *Trends in Cognitive Sciences*, *9*(10), 459-462. https://doi.org/10.1016/j.tics.2005.08.002

Leslie, A., Friedman, O., & German, T. P. (2004). Core mechanisms in 'theory of mind'. *Trends in Cognitive Sciences*, *8*(12), 528-533. https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.10.001

Litchfield, K. A., & Lambert, M. C. (2011). Nativist theory. En S. Goldstein & J. A. Naglieri (Eds.), *Encyclopedia of child behavior and development* (pp. 991-992). Springer. https://doi.org/10.1007/978-0-387-79061-9_1911

Locati, F., Federica, C., Karin, E., Nick, M., & Laura, P. (2025). Mentalization, theory of mind and socioemotional development in middle childhood: Mentalization, ToM and socioemotional skills. *Current Psychology*, *44*(6), 4462-4475. https://doi.org/10.1007/s12144-025-07475-x

Margoni, F., Surian, L., & Baillargeon, R. (2024). The violation-of-expectation paradigm: A conceptual overview. *Psychological Review*, *131*(3), 716-748. https://doi.org/10.1037/rev0000450

Nyström, P., Ziavras, A. N., Makashvili, T., Juslin, A., Lehtonen, V., Riis, A., & Gredebäck, G. (2025). Automated infant eye tracking: A systematic historical review. *Infancy, 30*(4), Artículo e70031. https://doi.org/10.1111/infa.70031

Oktay-Gür, N., Schulz, A., & Rakoczy, H. (2018). Children exhibit different performance patterns in explicit and implicit theory of mind tasks. *Cognition, 173*, 60-74. https://doi.org/10.1016/j.cognition.2018.01.001

Onishi, K. H., & Baillargeon, R. (2005). Do 15-month-old infants understand false beliefs? *Science, 308(*5719), 255-258. https://doi.org/10.1126/science.1107621

Parthemore, J. (2015). The case for protoconcepts: Why concepts, language, and protolanguage all need protoconcepts. *Theoria et Historia*

Scientiarum, 11, 159-178. https://apcz.umk.pl/THS/article/view/ths-2014-009

Penn, D., & Povinelli, D. (2007). On the lack of evidence that non-human animals possess anything remotely resembling a 'theory of mind'. *Philosophical Transactions of the Royal Society B, 362*(1480), 731-744. https://doi.org/10.1098/rstb.2006.2023

Pérez, D., & Gomila, A. (2021). The interplay of perspectives. En *Social cognition and the second person in human interaction* (pp. 108-119). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003133155

Perner, J., & Ruffman, T. (2005). Infants' insight into the mind: How deep? *Science, 308*(5719), 214-216. https://doi.org/10.1126/science.1111656

Poulin-Dubois, D. (2025). *Theory of mind in childhood*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/9781009413503

Poulin-Dubois, D., Azar, N., Elkaim, B., & Burnside, K. (2020). Testing the stability of theory of mind: A longitudinal approach. *PLoS ONE 15*(11), Artículo e0241721. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0241721

Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and Brain Sciences*, *1*(4), 515-526. https://doi.org/10.1017/S0140525X00076512

Priewasser, B., Krämer, A., Roessler, J., & Perner, J. (2025). Children's understanding of reasons to sabotage. *Early Child Development and Care*, *195*(13-14), 1357-1375. https://doi.org/10.1080/03004430.2025.2549100

Proust, J. (2013). A representational format for procedural metacognition. En *The Philosophy of metacognition: Mental agency and self-awareness* (pp. 111-147). Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199602162.003.0006

Quesque, F., Apperly, I., Baillargeon, R., Baron-Cohen, S., Becchio, C., Bekkering, H., Bernstein, D., Bertoux, M., Bird, G., Bukowski, H., Burgmer, P., Carruthers, P., Catmur, C., Dziobek, I., Epley, N., Erle, T. M., Frith, C., Frith, U., Galang, C. M., … Brass, M. (2024). Defining key concepts for mental state attribution. *Communications Psychology*, *2*, Artículo 29. https://doi.org/10.1038/s44271-024-00077-6

Ruffman, T. (2023). Belief it or not: How children construct a theory of mind. *Child Development Perspectives*, *17*(2), 106-112. https://doi.org/10.1111/cdep.12483

Schaafsma, S. M., Pfaff, D. W., Spunt, R. P., & Adolphs, R. (2015). Deconstructing and reconstructing theory of mind. *Trends in Cognitive Sciences*, *19*(2), 65-72. https://doi.org/10.1016/j.tics.2014.11.007

Schidelko, L. P., & Rakoczy, H. (2025). Why do children from age 4 fail

true belief tasks? A decision experiment testing competence versus performance limitation accounts. *Cognitive Science*, *49*(6), Artículo e70069. https://doi.org/10.1111/cogs.70069

Schneider, D., Bayliss, A. P., Becker, S. I., & Dux, P. E. (2012). Eye movements reveal sustained implicit processing of others' mental states. *Journal of Experimental Psychology: General, 141*(3), 433-438. https://doi.org/10.1037/a0025458

Schneider, D., Slaughter, V. P., & Dux, P. E. (2015). What do we know about *implicit* false-belief tracking? *Psychonomic Bulletin & Review*, *22*(1), 1-12. https://doi.org/10.3758/s13423-014-0644-z

Scott R. M. (2014). Post hoc versus predictive accounts of children's theory of mind: A reply to Ruffman. *Developmental Review, 34*(3), 300-304. https://doi.org/10.1016/j.dr.2014.05.001

Scott, R. M., & Baillargeon, R. (2009). Which penguin is this? Attributing false beliefs about object identity at 18 months. *Child Development, 80*(4), 1172-1196. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01324.x

Scott, R. M., & Baillargeon, R. (2017). Early false-belief understanding. *Trends in Cognitive Sciences, 21*(4), 237-249. https://doi.org/10.1016/j.tics.2017.01.012

Scotto, C. (2017). Del problema de las "otras mentes" a la cognición social: Una defensa de la epistemología naturalizada. *Epistemología e Historia de la Ciencia*, *1*(2), 43-66. https://revistas.unc.edu.ar/index.php/afjor/article/view/16755

Setoh, P., Scott, R. M., & Baillargeon, R. (2016). Two-and-a-half-year-olds succeed at a traditional false-belief task with reduced processing demands. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 113*(47) 13360-13365. https://doi.org/10.1073/pnas.1609203113

Sodian, B., Kristen-Antonow, S., & Kloo, D. (2020). How does children's theory of mind become explicit? A review of longitudinal findings. *Child Development Perspectives, 14*(3), 171-177. https://doi.org/10.1111/cdep.12381

Sodian, B., Licata, M., Kristen-Antonow, S., Paulus, M., Killen, M., & Woodward, A. (2016). Understanding of goals, beliefs, and desires predicts morally relevant theory of mind: A longitudinal investigation. *Child Development, 87*(4), 1221-1232. https://doi.org/10.1111/cdev.12533

Southgate, V., Senju, A., & Csibra, G. (2007). Action anticipation through attribution of false belief by 2-year-olds. *Psychological Science, 18*(7), 587-592. https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2007.01944.x

Spaulding, S. (2020). What is mindreading? *WIREs Cognitive Science*, *11*(3), Artículo e1523. https://doi.org/10.1002/wcs.1523

Ting, F., He, Z., & Baillargeon, R. (2021). Five-month-old infants attribute inferences based on general knowledge to agents. *Journal of Experimental Child Psychology, 208*, Artículo 105126. https://doi.org/10.1016/j.jecp.2021.105126

Tirassa, M., Bosco, F. M., & Colle, L. (2006). Rethinking the ontogeny of mindreading. *Consciousness and Cognition, 15*(1), 197-217. https://doi.org/10.1016/j.concog.2005.06.005

Tomasello, M. (2018). How children come to understand false beliefs: A shared intentionality account. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 115*(34), 8491-8498. https://doi.org/10.1073/pnas.1804761115

Tomasello, M. (2019). *Becoming human: A theory of ontogeny*. Harvard University Press. https://doi.org/10.4159/9780674988651

Tomasello, M. (2020). The adaptive origins of uniquely human sociality. *Philosophical Transactions of the Royal Society B, 375*(1803), Artículo 20190493. https://doi.org/10.1098/rstb.2019.0493

Tomasello, M., Carpenter, M., Call, J., Behne, T., & Moll, H. (2005). Understanding and sharing intentions: The origins of cultural cognition. *Behavioral and Brain Sciences, 28*(5), 675-691. https://doi.org/10.1017/S0140525X05000129

Tulodziecki, D. (2025). *Underdetermination and theoretical virtues*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/9781009278478

Velázquez Coccia, F. (2018). (Mind)-reading maps. *Philosophies, 3*(2), Artículo 12. https://doi.org/10.3390/philosophies3020012

Wang, L., Hemmer, P., & Leslie, A. M. (2019). A Bayesian framework for the development of belief-desire reasoning: Estimating inhibitory power. *Psychonomic Bulletin & Review*, *26*(1), 205-221. https://doi.org/10.3758/s13423-018-1507-9

Wellman, H. M. (2017). The Development of Theory of Mind: Historical Reflections. *Child Development Perspectives, 11*(3), 207–214. https://doi.org/10.1111/cdep.12236

Wellman, H. M., Cross, D., & Watson, J. (2001). Meta-analysis of theory-of-mind development: The truth about false belief. *Child Development*, *72*(3), 655-684. https://doi.org/10.1111/1467-8624.00304

Westra, E., & Carruthers, P. (2018). Theory of mind. En T. Shackelford & V. Weekes-Shackelford (Eds.), *Encyclopedia of Evolutionary Psychological Science.* Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-16999-6_2376-1

Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition, 13*(1), 103-128. https://doi.

org/10.1016/0010-0277(83)90004-5
Zimmer, L., Sodian, B., Mani, N., Grosso, S. S., Kristen-Antonow, S., & Schuwerk, T. (2026). Two- to three-year-old toddlers differentiate the epistemic verbs “know” and “think” in a preferential looking eye-tracking paradigm. Developmental Psychology, 62(5), 973-985. https://doi.org/10.1037/dev0001933

Recibido el 30 de septiembre de 2025; revisado el 27 de abril de 2026; aceptado el 21 de mayo de 2026.