

---

# Filosofía, Ciencias Cognitivas y Sentido Común: El Caso de la Segunda Persona de la Atribución Mental

[Filosofia, Ciências Cognitivas e Senso Comum: O Caso da Segunda Pessoa da Atribuição Mental]

Diana I. Pérez\*

**Resumen:** En este trabajo hago un ejercicio filosófico de aplicación de una visión naturalista de la filosofía analizando desde esta perspectiva la discusión acerca de la naturaleza de la psicología folk, y mostrando la superioridad de la perspectiva de segunda persona para dar cuenta de este fenómeno. Para ello presentaré la perspectiva naturalista que adopto, luego presentaré brevemente las perspectivas clásicas cartesianas (la teoría de la teoría y la teoría de la simulación) para, finalmente, presentar la perspectiva de segunda persona mostrando cómo se puede dar cuenta de las continuidades ontogenéticas y filogenéticas que subyacen al desarrollo de la psicología folk, incorporando en esta explicación tanto elementos filosóficos como científicos.

**Palabras Clave:** psicología folk, naturalismo, Paulo Abrantes, segunda persona

**Resumo:** Neste trabalho, faço um exercício filosófico de aplicação de uma visão naturalista da filosofia, analisando dessa perspectiva a discussão sobre a natureza da psicologia popular e mostrando a superioridade da perspectiva da segunda pessoa para explicar esse fenômeno. Para isso, apresentarei a perspectiva naturalista que adoto e, em seguida, apresentarei brevemente as perspectivas cartesianas clássicas (a teoria da teoria e a teoria da simulação), para, finalmente, apresentar a perspectiva da segunda pessoa, mostrando como podem ser explicadas as continuidades ontogenéticas e filogenéticas, que subjazem ao desenvolvimento da psicologia popular, incorporando nesta explicação elementos filosóficos e científicos.

**Palavras-chave:** psicologia popular, naturalismo, Paulo Abrantes, segunda pessoa

Un parte importante de nuestra vida humana transcurre con nosotros semejantes, en contexto social. Las interacciones entre humanos tienen características diferentes a las que tienen nuestras

---

\*Profesora Asociada. Departamento de Filosofía. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires Investigadora Principal IIF-SADAF-CONICET. E-mail: dperez@filo.uba.ar

interacciones con el mundo físico. Nuestra comprensión del mundo humano supone sumergirnos en las profundidades de la mente humana, en los pensamientos, experiencias y emociones que sentimos y que reconocemos en los demás. Para poder navegar exitosamente en estas aguas hacemos uso de ciertas habilidades propiamente humanas, algunos las denominan habilidades de lectura de mentes (Baron-Cohen 1995), otras habilidades de interpretación (Abrantes 2010, siguiendo a Godfrey-Smith), otras psicología folk (Churchland 1981, Fodor 1987, Pérez 2013) o psicología de sentido común (Rabossi 2000); usaré indistintamente estas expresiones en lo que sigue.

En tanto forman parte de nuestro bagaje cognitivo, estas habilidades han sido estudiadas por las ciencias cognitivas, y en tanto parte de nuestro sentido común han sido también objeto de reflexión filosófica. Es por ello que estructuraré este trabajo de la siguiente manera. En la primera parte, propondré un marco filosófico naturalista para el estudio de la mente humana en general, y de estas habilidades en particular. En la segunda parte haré una breve revisión de las propuestas surgidas tanto en el ámbito de la filosofía como de las ciencias cognitivas para dar cuenta de estas habilidades, centrándome en la polémica clásica entre

teóricos de la teoría y teóricos de la simulación desarrollada durante la última parte del siglo XX. Estas teorías presuponían el marco cognitivista ortodoxo, cartesiano, que ha sido fuertemente cuestionado en los últimos años. Es por eso que, en tercer lugar, presentaré una manera alternativa, postcognitivista de dar cuenta de estas habilidades, denominada perspectiva de segunda persona de la atribución mental. Mostraré cómo es que esta propuesta resulta una forma genuina de dar cuenta de la naturaleza de estas habilidades de interpretación con una ventaja notable sobre las propuestas clásicas: permite dar cuenta de una manera más adecuada de las continuidades ontogenéticas y filogenéticas, es decir permite dar cuenta de una manera más apropiada de la cuestión acerca de la adquisición de estas habilidades.

## **1. Filosofía, Ciencias (Cognitivas) y Sentido Común.**

La relación entre ciencia y filosofía ha sido fluctuante a lo largo de la historia. Hasta hace unos 200 años, la mayoría de los grandes filósofos eran, al mismo tiempo, los más importantes científicos de su época: pensemos en Aristóteles que no sólo nos legó la *Metafísica*, sino además tratados de ciencia, como la *Física*, *De anima*

o *De motu animalium*. Incluso Platón nos legó interesantes reflexiones de ciencia política en las *Leyes* y en la *República*, así como reflexiones acerca del psicología humana en el *Fedro*. Lo mismo ocurrió en la edad moderna: Descartes, además de las *Meditaciones Metafísicas*, de sus reflexiones filosóficas sobre el método científico!, y de sus aportes matemáticos a la geometría analítica, escribió una *Óptica*, así como el *Tratado del hombre* y el *Tratado de las pasiones*, en donde expuso sus conocimientos de anatomía, fisiología y psicología, fundados en hallazgos empíricos.<sup>1</sup> Locke nos ofreció el tratado de ciencia política fundacional del estado republicano moderno tal como lo concebimos hasta hoy en su *Ensayo del Gobierno Civil*, y Hume una *Historia de Gran Bretaña*. Leibniz, por su parte es uno de los padres del análisis matemático. A esto hay que agregar el hecho de que los hombres como Newton, que hoy quedan fuera de la historia de la filosofía y se etiquetan como “científicos” fueron también filósofos, y no sólo porque como Newton, hayan estado a cargo de una cátedra de “filosofía natural” sino además por sus elucubraciones “metafísicas”.<sup>2</sup>

Hay, sin embargo, dos hechos que llevaron a la separación de la

ciencia y la filosofía a principios del siglo XIX. Uno de ellos es la progresiva y exponencial especialización en las ciencias que llevó a un crecimiento tal de los conocimientos científicos que hacen hoy imposible albergar en una sola cabeza toda la información relevante para dominar enciclopédicamente todas las ciencias. Pero el segundo hecho es más interesante filosófica e históricamente y está sutil y brillantemente relatado en Rabossi 2008 (Caps 1 y 2). Se trata del proceso de institucionalización de la filosofía, iniciado a finales del siglo XVIII con la separación de la Facultad de Filosofía de la de Teología en la Alemania de Kant, y que culminó con el establecimiento de un “canon filosófico” entre cuyos preceptos centrales está la separación de la ciencia y la filosofía, precepto claramente encarnado en la siguiente cita: “La filosofía no es una de las ciencias naturales (la palabra ‘filosofía’ debe significar algo que esté sobre o bajo, pero no junto a las ciencias naturales)” (Wittgenstein, *Tractatus*, 4.111).

Fue Quine en 1965 con su “naturalización de la epistemología” quien atrajo nuevamente la atención filosófica a la idea de que ciencia y filosofía podrían formar parte del mismo “bote”, el bote de Neu-

<sup>1</sup> Véase Aguilar 2010.

<sup>2</sup> Es sabido que Newton realizó prácticas esotéricas, ocultismo, magia y alquimia.

rath, compartiendo el mismo destino en su navegación por las inquietas aguas de la experiencia. De acuerdo con mi lectura de su naturalismo aplicado a la relación entre la filosofía de la mente y las ciencias de la mente,<sup>3</sup> incluyendo las ciencias cognitivas pero no sólo ellas (Pérez 1999 y 2002), el saber científico y la reflexión filosófica forman parte del mismo bote, ya que comparten su inquietud cognoscitiva por un mismo dominio de objetos: las mentes humanas y porque hay un continuo entre los métodos filosóficos y científicos que se hace patente tanto en el hecho de que hay métodos compartidos, por ejemplo experimentos mentales, como en el hecho de que la aclaración conceptual es indispensable para el avance de la investigación empírica.<sup>4</sup>

Así, en mi opinión, la filosofía de la mente y las ciencias que estudian la mente humana se encuentran en una relación horizontal (no

vertical, como proponía Wittgenstein):<sup>5</sup> en mi opinión hay que pensar a la filosofía y a la ciencia como contribuyendo conjuntamente al aumento del conocimiento de este peculiar objeto de estudio que es la mente humana.<sup>6</sup> Por supuesto, esta empresa interdisciplinaria no carece de dificultades: entre las más evidentes están la dificultad para acuñar un lenguaje común para poder “pensar juntos” los problemas, actividad para la que los filósofos están especialmente entrenados, y la cuestión institucional de la separación de ámbitos académicos que a veces hacen difícil la comunicación. Tal como sostiene Abrantes 2010, al defender la tesis del compatibilismo, una de las tareas de la filosofía es “coordinar puntos de vista científicos y de sentido común (acerca del mundo y de nosotros)” (Abrantes, 2010, p. 336). Comparto este punto de vista metafilosófico con Paulo Abrantes. La filosofía y la ciencia cogniti-

<sup>3</sup> Incluyo entre estas ciencias a los varios paradigmas psicológicos diferentes existentes en la actualidad (psicología cognitiva, psicología evolucionista, psicología social, psicoanálisis, psicología conductista, psicología sistémica, psicología gestáltica, etc.), así como a otros saberes como antropología, etología, sociología, ciencias de la computación, inteligencia artificial y, por supuesto a las ciencias cognitivas como emprendimiento interdisciplinar que incluye la filosofía.

<sup>4</sup> Hay muchos ejemplos de cuestiones desarrolladas gracias a estos vasos comunicantes entre filosofía y ciencia: un caso paradigmático es el del “test de falsa creencia”, diseñado por psicólogos (Wimmer y Perner, Baron-Cohen) a partir de un comentario que un filósofo (Dennett) hace de un trabajo de dos etólogos (Premack y Woodruff). Véase Balmaceda 2016 para una historia de este test.

<sup>5</sup> Es por esta razón que prefiero etiquetar a mis propias reflexiones filosóficas como formando parte de la filosofía de la mente, y no de la filosofía de la psicología: en tanto filósofa, mi objeto de estudio es la mente humana, no las disciplinas científicas que estudian la mente humana (aunque ellas también contribuyen al conocimiento de la mente humana, por lo que no puedo estar ajena a sus teorías).

<sup>6</sup> No estoy sosteniendo que la ciencia y la filosofía sean las únicas actividades que nos permiten conocer mejor las mentes humanas: la literatura y en general el arte, también son un camino posible, pero defender esta idea excede los límites de este trabajo.

va (que es la disciplina científica de la que me ocuparé en lo que sigue) van de la mano para comprender los fenómenos psicológicos en general, por lo que las consideraré solidarias también para comprender el fenómeno psicológico del que me ocuparé en el resto del trabajo: nuestras habilidades para comprender las mentes humanas, habilidades que poseemos todos los seres humanos y que desplegamos en nuestra vida cotidiana. Pero este tema nos agrega un elemento adicional: nuestro “sentido común” es decir el conjunto de creencias, saberes y convicciones que subyacen a nuestra navegación por el mundo, tanto físico como social. Y este sentido común ha sido también objeto de reflexión filosófica desde hace mucho tiempo (explícitamente Descartes y Pascal en la modernidad, y gran parte de la filosofía analítica “del lenguaje ordinario”).

Un asunto será especialmente relevante en este trabajo: la relacionada con la actitud que el filósofo debe adoptar respecto del sentido común. Strawson (1959) distinguió entre lo que denominó una metafísica descriptiva y una metafísica revisionista y se ubicó a sí mismo entre los cultivadores de la primera. Muchos filósofos del sentido común (especialmente muchos de los filósofos del lenguaje ordinario del siglo XX: Moore, Strawson, Ryle, Rabossi) consideraron que la

actitud filosófica a adoptar respecto del sentido común era la de la mera descripción. De esta manera, el filósofo debería contentarse con explicitar (elucidar) los conceptos y concepciones que conforman este entramado, presupuesto pero nunca explicitado en nuestra vida cotidiana, de convicciones y creencias que nos permiten vivir la vida humana que vivimos, pero sin pretender cambiar nada (Una vez más resuenan las palabras de Wittgenstein, esta vez en la *Investigaciones Filosóficas*: “La filosofía no puede interferir en modo alguno con el uso del lenguaje; puede a la postre sólo describirlo. Pues no puede tampoco fundamentarlo. Deja todo como está” (#124) “La filosofía expone meramente todo y no explica ni deduce nada” (#126)) Esta idea parte del presupuesto erróneo de que el sentido común es inamovible, que no cambia ni se transforma, que (tal vez) se trate de un conjunto de sesgos propios de nuestra biología, tallados en nuestra mente como consecuencia de nuestra historia evolutiva. Pero el sentido común no es inamovible. Cambia. Se transforma. El sentido común de las diversas comunidades humanas sobre la tierra contiene convicciones y presupuestos acerca del mundo y de nosotros mismos, muy diversas. Siempre se puede buscar un nivel de abstracción lo suficientemente alto como

para encontrar coincidencias, pero esto nos deja con un conjunto casi vacío de “verdades” de sentido común, un conjunto de afirmaciones formales, vacías de contenido.<sup>7</sup>

El sentido común cambia. Y cambia tanto como consecuencia del aumento del conocimiento científico (un ejemplo interesante es el del concepto de sentido común “raza”, que recientemente busca ser excluido del ámbito científico<sup>8</sup>), como por la acción crítica de la filosofía (pensemos en los cambios históricos producidos por el pensamiento de Marx que explícitamente buscó transformar el mundo con su filosofía). La actitud crítica de la filosofía es un motor del cambio conceptual aun en nuestras más básicas convicciones de sentido común. Así, mi propuesta (ya anticipada en Pérez 1999) es que el bote de Neurath debe contener a la ciencia, a la filosofía y al sentido común, en crítica y dinámica interacción.

Lo que queda de este trabajo puede leerse como un ejercicio de esta convicción metafilosófica. Me voy a ocupar de una porción del sentido común, el sentido común psicológico, es decir, el conjunto de creencias, convicciones, conceptos y concepciones que subyacen a nuestras interacciones sociales,

es decir estas habilidades que exhibimos en nuestras interacciones intersubjetivas humanas que nos permiten entender a nuestros interlocutores como seres con mente. Muchos de los estudios tanto filosóficos como psicológicos de estas habilidades han presupuesto que el sentido común psicológico entiende a las mentes a la manera cartesiana (nótese que ésta ya es una manera filosófica de describir el sentido común!); esto es, como algo interno, accesible sólo inferencialmente a partir de lo que podemos realmente observar: la conducta pública. A explicitar los compromisos y versiones de esta propuesta está dirigido el próximo apartado. Sin embargo, esta manera de entender el sentido común como cartesiano ha sido cuestionado, entre otros el propio Wittgenstein (y por muchos otros filósofos y psicólogos en el siglo XX) al poner en duda que la comprensión cartesiana de la mente realmente refleje los modos cotidianos de entendernos los unos a los otros. En una primera persona del plural en la que me incluyo, Wittgenstein sostuvo “Nosotros reconducimos las palabras de su empleo metafísico a su empleo cotidiano” (IF, #116), mostrando que las afirmaciones cartesianas acerca de la

<sup>7</sup> Véanse Rabossi 1979, 2000, 2008a y Pérez 2013 para un intercambio de opiniones sobre este tema.

<sup>8</sup> Cf. Yudell et. al 2016.

mente y de la duda acerca de la existencia del mundo externo presentada por el genio maligno no son más que “chichones” del entendimiento al sobrepasar los límites del lenguaje. Esta crítica Wittgensteiniana a la comprensión cartesiana del sentido común psicológico nos invita a repensar las formas en las que debemos comprender nuestras habilidades de interpretación. A esta revisión está destinado el último apartado de este trabajo, en el que expondré los lineamientos básicos de la “perspectiva de segunda persona de la atribución mental” de inspiración Wittgensteiniana.

## 2. La polémica TT/TS

La filosofía de la mente dominante en la segunda mitad del siglo XX, el funcionalismo, así como la ciencia cognitiva ortodoxa, de acuerdo con la cual nuestras capacidades cognitivas deben ser descritas en términos de procedimientos computacionales desencarnados que operan sobre representaciones simbólicas internas son, sin duda, formas actualizadas de la visión moderna de la mente expuesta de forma paradigmática en las *Meditaciones Metafísicas* de Descartes. De acuerdo con esta visión, hay dos caminos de acceso a las mentes: por un lado, la introspección como vía directa, indubitable, de acceso a la propia mente,

a la subjetividad, a los pensamientos en primera persona; por otro lado, el conocimiento de las otras mentes, siempre indirecto, siempre mediado por inferencias producidas a partir de la observación de la conducta pública, un conocimiento objetivo, de tercera persona.

Tradicionalmente, la discusión acerca de la naturaleza de la psicología folk reflejó esta dualidad entre primera y tercera persona propia del pensamiento cartesiano, al incluir dos propuestas en pugna: la de los teóricos de la teoría (TT) y la de los teóricos de la simulación (TS) (véanse Davies y Stone 1995a, 1995b, Carruthers y Smith 1996). La comprensión de la psicología folk se concentró en la atribución de creencias y por lo tanto en las condiciones de posesión del concepto de creencia, entendida como una actitud proposicional, es decir como un estado psicológico en el que un individuo está en una cierta relación (actitud) con un cierto contenido mental (una proposición) vehiculizado por una representación mental instanciada en nuestro cerebro. Todos los demás conceptos psicológicos que forman parte de nuestra psicología folk, tales como deseos, intenciones e incluso emociones debían acomodarse a esta estructura, dado que la posesión de cualquiera de ellos presupone la manipulación de representaciones in-

ternas almacenadas en nuestra memoria, de acuerdo con el cognitivismo clásico. El experimento diseñado para establecer la presencia del concepto de creencia –y de las capacidades propias de una “mente representacional”- en los niños fue el famoso “test de falsa creencia”.<sup>9</sup> De acuerdo con los resultados recogidos en los primeros usos de este test, los niños típicamente logran resolver la tarea de falsa creencia entre los cuatro y los cinco años de edad, usando el concepto de creencia (en particular la idea de que alguien posee una creencia errónea) para predecir acciones humanas, concepto que no manejan antes de dicha edad. La pregunta es cómo es que los niños logran poseer esta habilidad conceptual a esta edad, y cómo los estadios anteriores de desarrollo posibilitan este pasaje. Diferentes mecanismos fueron propuestos para dar esta explicación.

La primera opción es la provista por la teoría de la teoría. La idea central es que los seres humanos poseemos (desde nuestro nacimiento) mecanismos de formación de teorías que pueden ser aplicados a diferentes dominios, esto es mecanismos de propósito general que producen cambios teóricos desde teorías más simples a

teorías más complejas, incluyendo las más sofisticadas que los humanos han alcanzado: las teorías científicas. De acuerdo con estos psicólogos (Gopnik y Meltzoff 1997) hay un conjunto inicial de teorías para diferentes dominios (psicología, física, biología, aritmética) que cambian a medida que los niños adquieren experiencia del mundo. Cuando los niños son capaces de pasar el test de falsa creencia podemos afirmar que han adquirido la sofisticada teoría de la mente, o psicología de deseos y creencias, que comparten todos los seres humanos adultos típicos, es decir, ha adquirido una teoría de la mente representacional (Perner 1994). Los estadios anteriores identificados por los psicólogos del desarrollo no son más que teorías más simples que serán corregidas por la experiencia. Dado que la teoría inicial es la misma en todos los humanos (porque está determinada biológicamente), los mecanismos de formación y cambio de teorías son los mismos para todos (por la misma razón) y el mundo que experimentamos es el mismo para todos, todos los niños adquieren la misma teoría a aproximadamente la misma edad.

Los filósofos que suscriben la idea de que la psicología folk es

<sup>9</sup> Véase Balmaceda 2016 para una revisión de la historia de este test hasta nuestros días, y su relación con los estudios acerca de la psicología folk.

una teoría más como otras (por ejemplo Lewis 1972 y Churchland 1981) agregan dos ideas que, hasta donde sé, también son implícitamente aceptadas por los psicólogos. Primero, que la psicología folk es una *teoría* de la mente en el sentido de que los conceptos psicológicos son considerados los términos inobservables/teóricos de la teoría, en tanto que las conductas son la “base empírica” correspondiente al ámbito de lo observable. Así, en tanto teoría, la psicología folk postula una serie de entidades inobservables que sirven primariamente para predecir la conducta de los demás, estando constituida por una serie de conceptos de tercera persona que se aplican sólo derivativamente a la primera persona; en este sentido el caso de la auto-atribución psicológica es cualitativamente similar (tal vez con alguna diferencia de grado) al de la tercera persona (Gopnik 1993). En segundo lugar, el significado de los conceptos psicológicos se agota en el conjunto de conexiones teóricas en las que está inmerso. Así como los términos teóricos de una disciplina científica adquieren su significado por el rol que juegan en

la teoría, lo mismo ocurre con los conceptos psicológicos.<sup>10</sup>

La segunda propuesta clásica es la teoría de la simulación. Esta teoría está basada en la idea de que la psicología folk no es un conjunto de generalizaciones que aplicamos al caso particular cuya mente queremos entender, sino que el mecanismo básico supone “ponerse en el lugar del otro”, como sostuvieron los comprensivistas desde los inicios del siglo XX. Hay varias versiones muy diferentes de la teoría de la simulación,<sup>11</sup> me centraré en la versión de A. Goldman (1989, 1992, 1993, 2009) por ser la más ampliamente conocida, y la que atiende más directamente a los supuestos de las ciencias cognitivas clásicas. La teoría de la simulación sostiene que el proceso de atribución mental depende de una inferencia que hacemos a partir del caso de primera persona al de tercera, y que los conceptos usados en la descripción del caso de primera persona pueden ser aplicados mediante un mecanismo de proyección al caso de la tercera. Goldman 1993 es muy claro acerca del proceso de formación de conceptos psicológicos: el punto de par-

<sup>10</sup> La teoría de la teoría también tiene una formulación modularista (Leslie 1987, 1994, 1999 y Fodor 1992) en la que se postulan mecanismos computacionales específicos de dominio para este ámbito cognitivo. Las dos versiones de la teoría de la teoría comparten el supuesto de que hay conceptos psicológicos desde el comienzo, la diferencia es cuáles son estos conceptos: para los modularistas los mismos que para los adultos, para los que creen en mecanismos generales serán otros, aquellos en los que está formulada la teoría inicial.

<sup>11</sup> Véase Pérez (2013, Capítulo 4) para un análisis detallado de las diversas versiones de la teoría de la simulación.

tida es la introspección de un estado cualitativo que es etiquetado en este acto introspectivo, etiqueta que posteriormente se extiende a los otros (las terceras personas) bajo el supuesto de que tienen una vida cualitativa y psicológica similar a la nuestra. Así las adscripciones de estados mentales ocurrientes de primera persona son previos a cualquier otra atribución psicológica.<sup>12</sup>

Además de las críticas generales al cognitismo clásico y a la visión cartesiana de la mente, la teoría de la teoría y la teoría de la simulación tienen serios problemas específicos. La teoría de la teoría desprecia la primera persona sosteniendo que no merece especial atención en la medida en que se trata de un caso más entre otros. La teoría de la simulación considera irrelevante el aspecto teórico de los conceptos psicológicos, las condiciones de posesión de tercera persona, esto es el rol que cada particular concepto psicológico tiene en la red de los conceptos psicológicos que constituye la psicología folk adulta humana típica. Además en ambos casos parece difícil explicar cómo es que los niños pasan de un momento en sus vidas en el que no son capaces de usar conceptos mentales para comprender

las mentes ajenas a un momento en el que pueden hacerlo. En efecto, parece tan milagroso que los niños espontáneamente formen la misma teoría de la mente, en todas las culturas y a la misma edad, como resulta milagroso que en algún momento del desarrollo los niños se den cuenta de que pueden proyectar sus propios estados mentales en los demás. Es importante notar que la dificultad que enfrentan tanto las teorías que sólo atienden a la tercera persona (la TT) como las que sólo atienden a la primera (la TS) es conceptual. Nadie explicitó el problema mejor que Davidson:

*“La dificultad para describir la emergencia de los fenómenos mentales es un problema conceptual: es la dificultad para describir los estadios más tempranos en la maduración de la razón, los estadios que preceden a la situación en la cual conceptos como intención, creencia y deseo tienen una aplicación clara. Tanto en la evolución del pensamiento en la historia de la humanidad, como en la evolución del pensamiento de cada individuo, hay un estadio en el cual no hay pensamiento seguido*

<sup>12</sup> La explicación de los conceptos psicológicos propuesta por Goldman es exactamente el tipo de propuesta cuestionada por los filósofos anticartesianos de mediados del siglo XX (Wittgenstein 1953, Sellars 1963, Ryle 1949).

*de otro en el cual hay pensamiento. Describir la emergencia del pensamiento sería describir el proceso que lleva del primero al segundo de estos estadios. [...] Agradezco no estar en el campo de la psicología del desarrollo.”*  
(Davidson, 2001, pp. 127-8)

La perspectiva de segunda persona, en cambio, tomando un punto de partida diferente, es decir, el punto de vista de la interacción diádica entre tu-y-yo, puede dar cuenta de una manera más fluida de la adquisición de las habilidades de interpretación. A desarrollar esquemáticamente esta idea me dedicaré en lo que queda del trabajo.

### 3. La perspectiva de segunda persona de la atribución mental.

La “perspectiva de segunda persona” fue introducida por Gomila 2002 y Scotto 2002. La inspiración de esta propuesta, tal como yo la entiendo y desarrollo en Pérez 2013, es el segundo Wittgenstein, aunque ni Gomila ni Scotto se centran en la naturaleza de los conceptos psicológicos (que era el objetivo que tenía en mente el vienés) sino en una serie de elementos preconceptuales o no conceptuales involucrados en los modos de atribuirnos los unos a los otros estados psicológicos, conjuntamente con una

serie bastante abrumadora de evidencia empírica proveniente tanto de la psicología del desarrollo como de la primatología.

La situación más básica en la que se produce este tipo de atribuciones psicológicas es aquella en la que dos individuos interactúan, tal como lo hacen un bebé y su figura de crianza durante el primer año de vida del bebé. En estas interacciones:

(1) Hay una interacción directa, cara a cara.

(2) Los aspectos expresivos del cuerpo son *vistos directamente como significativos* (no interpretados ni inferidos; no hay “mera contemplación del rostro del otro y conjeturas teóricas Wittgenstein 1967, #225). Son, por tanto, estados constitutivamente corporales, es decir “las configuraciones corporales son también mentales”(Gomila 2002, p. 134).

(3) Hay reciprocidad: cada uno atribuye estados psicológicos al otro y en el mismo acto hay modificación de los propios contenidos mentales.

(4) El ejemplo paradigmático donde se pone en juego esta perspectiva no son las actitudes proposicionales sino las emociones (aunque no es el único caso). Por ello, los

dos sujetos deben ser capaces de tener emociones para involucrarse en una relación de este tipo. Sin embargo, a diferencia de la teoría de la simulación y la clásica “empatía”, la emoción en cada sujeto no necesariamente debe ser la misma que la del otro, lo importante es que haya reacción emocional: el otro sufre, yo siento compasión, el otro ama a un imposible yo sufro por él, etc.

(5) No supone una actividad "meta", no hay un estado mental acerca del estado mental del otro, sino un estado mental causado por el estado del otro y así sucesivamente.

(6) No parece haber necesariamente un mundo objetivo compartido, más que un triángulo la situación paradigmática es la de una díada. Sin embargo, dado el hecho de que algunas emociones son intencionales, el mundo entra a través de nuestras emociones: a esto llama Gomila el carácter triádico de la perspectiva de segunda persona y es lo que permite trazar el puente con la comunicación lingüística y con los triángulos davidsonianos.<sup>13</sup>

(7) No requiere del lenguaje.

Una de las ideas centrales de la perspectiva de segunda persona es que las atribuciones mentales que se realizan en estos intercambios de segunda persona son más básicos ontogenética, filogenética y conceptualmente que las atribuciones psicológicas que se realizan inferencialmente, sea a través de inferencias de tercera persona, apelando a generalizaciones, o de primera persona, proyectando nuestros pensamientos en los demás. Ahora bien, en qué consisten exactamente estas atribuciones de segunda persona?

Para responder a esta pregunta es necesario, en primer lugar, rechazar la idea de que toda atribución de estados mentales deba valerse de la creencia como paradigma.<sup>14</sup> Es decir, debemos revisar la idea de que para entender las mentes de los demás debemos ser capaces de entender qué creencias posee el individuo cuya mente estamos comprendiendo. Es claro, en efecto, que un bebé en interacción con su figura de crianza durante el primer año de vida no

<sup>13</sup> La díada corresponde a la "intersubjetividad primaria" y el triángulo a la "intersubjetividad secundaria" de Trevarthen y Hubley 1978, Trevarthen 1979.

<sup>14</sup> Atribuir un estado mental es aplicar un concepto a un caso particular, es decir es un tipo de categorización; así, un sujeto A será capaz de atribuir miedo a los demás cuando posea el concepto miedo. Tener miedo no es suficiente para tener el concepto miedo, se requiere además tener una idea de lo que ocurre cuando se tiene miedo e identificar casos de miedo tanto en uno mismo como en los demás. De la misma manera tener creencias no es suficiente para tener el concepto de creencia o, dicho a la inversa, tener el concepto de creencia no es necesario para tener creencias (contra Davidson 1982), pero es necesario tener el concepto de creencia para poder atribuir creencias a uno mismo y a los demás. Pero para atribuir miedo, no es necesario tener el concepto de creencia.

está atribuyendo creencias al adulto, aunque, sin duda, parte de la mente del adulto le resulta transparente: es por esto que su forma de interacción con los demás seres humanos no tiene los mismos patrones que su interacción con los objetos físicos. Ante la sonrisa del adulto el bebé sonríe, ante ciertos tonos de voz llora, etc. Así, el primer paso para explicitar el tipo de atribución psicológica propio de las interacciones de segunda persona será mostrar que hay una gran variedad de estados y procesos psicológicos y una gran variedad de conceptos psicológicos que usamos para hacer referencia a estos estados. Hay una marcada heterogeneidad entre estos conceptos, tal como sostiene Wittgenstein en su plan para el tratamiento de los conceptos psicológicos (Wittgenstein 1967, #472); y no son todos reducibles a un único tipo; es decir no todos los conceptos psicológicos tienen el mismo comportamiento gramatical.<sup>15</sup>

Es especialmente importante para nuestros propósitos recordar una distinción propuesta por Dretske entre el "ver simple" (*simple seeing*) y el "ver epistémico" (*epistemic seeing*). El ver simple es caracterizado de la siguiente

manera:

1. toma complementos no-proposicionales
2. crea contextos transparentes
3. es hecha verdadera por relaciones perceptuales directas entre los perceptores y los particulares,

en cambio, el ver epistémico se caracteriza por que:

- 1'. toma complementos proposicionales
- 2'. crea contextos opacos
- 3'. es hecho verdadero por relaciones epistémicas basadas perceptualmente entre perceptores y proposiciones.<sup>16</sup>

Para Dretske, la distinción depende de considerar que los primeros son estados representacionales no-conceptuales en tanto los segundo sí son conceptuales. El "ver simple" no puede ser redescrito en términos del "ver epistémico" (ni viceversa), ya que en el primer caso no hay la distinción trazada entre la referencia y el modo de presentación de la referencia que el segundo requiere. Todo ver simple es exclusivamente referencial. El ver epistémico, por su parte, depende de las capacidades concep-

<sup>15</sup> Para un detalle esta variedad puede consultarse Pérez 2013 cap. 2 y Pérez y Gomila 2017.

<sup>16</sup> El ejemplo de Dretske 1995 apela a la diferencia en los estados psicológicos de un bebé y su madre, cuando miran la misma cosa en el mundo, a la mascota ladrando, en este caso la mamá ve que su caniche está ladrando, pero seguramente no diríamos que el bebé ve un caniche, ni algo de su posesión.

tuales del sujeto: a mayor riqueza conceptual más complejos serán los contenidos proposicionales constitutivos del ver. Volveré sobre esto en breve.

Esta distinción puede trasladarse a otros estados intencionales más allá de “ver”, en particular creo que puede trazarse para las intenciones y a algunos estados emocionales (específicamente, las emociones básicas) y así reconocer la existencia de diversos tipos de estados mentales transparentes, incluso algunos dirigidos a objetos. En efecto, puede ocurrir que alguien tenga miedo a las arañas no importa cómo se las describa, mientras que hay otros casos en los que las emociones se dirigen a estados de cosas complejos y resultan opacas (por ejemplo, si tengo miedo de que suba la inflación). En casos como el primero, el sujeto no tiene por qué estar considerando ninguna proposición relativa a las arañas, puede no tener creencia alguna acerca de ellas, puede que ni siquiera logre distinguir correctamente a las arañas de las cucarachas. Por el contrario, en el segundo caso, el estado emocional depende de una serie de creencias que el sujeto posee, como que el aumento de la inflación disminuye el poder adquisitivo de mi salario, que la inflación conlleva más niveles de pobreza, etc.

El concepto de creencia es epis-

témico, de tardía adquisición en la ontogénesis, en tanto que los conceptos de emociones básicas cuando no involucran un contenido proposicional y los conceptos de sensaciones corporales son casos transparentes, simples. Así, es posible tener miedo, y atribuir miedo con un contenido objetual, sin poseer el concepto de creencia, y por lo tanto sin ser capaz de atribuir creencias a los demás. Pero claramente esto no ocurre con las creencias, dado que tener una creencia es aceptar como verdadero un cierto contenido proposicional, contenido que por lo tanto debe estar estructurado predicativamente y que se encuentra en relaciones lógicas con los contenidos proposicionales de otras actitudes proposicionales del sujeto; no hay una dualidad en el concepto de creencia paralela a la de “ver”.

Pero, a pesar de que no es necesario ser hablante de un lenguaje para atribuir algunos tipos de estados mentales –los simples, transparentes–, la posesión de un lenguaje cambia nuestras capacidades de atribución mental. En efecto, hay dos modos en los que la maestría en el uso del lenguaje público transforman nuestras habilidades de interpretación, porque hay dos maneras en las que esta maestría cambia nuestras habilidades conceptuales en general. Por un lado, la maestría de un len-

guaje público nos ayuda a adquirir ciertas habilidades sintácticas, por ejemplo la capacidad para entender la predicación y la subordinación (las cláusulas *que-*). Estas capacidades sintácticas están involucradas en las condiciones de posesión de algunos conceptos psicológicos, específicamente en las condiciones de posesión de las actitudes proposicionales. Por otro lado, la adquisición léxica de un lenguaje natural particular nos induce a entender nuestra experiencia de un cierto modo, y la diferencia léxica entre diferentes lenguajes puede generar diferencias en las maneras en las que categorizamos nuestros estados psicológicos.<sup>17</sup>

Ahora bien, dado que la atribución mental puede ocurrir en contextos en los que la palabra no está presente, de qué conductas no lingüísticas depende la atribución psicológica? Tal como se señaló arriba, las atribuciones de segunda persona dependen de la expresión de S, de la expresión facial, de sus movimientos, sus miradas, del timbre de voz. Se trata de información no conceptualizada por los individuos en interacción, pero que resulta indispensable en el proceso de categorización de las mentes del otro en la interacción por medio de los conceptos psicológicos adquiri-

dos. Si bien esta información está disponible a cualquier observador externo, hay un sentido en el que la información producida por los individuos en sus interacciones es relevante sólo para quien participa de la interacción, en la medida en que esta información está producida *por* la interacción, por cuanto los individuos en interacción provocan en el otro las conductas expresivas que permiten este tipo de atribuciones en la interacción. Así, la interacción misma es un modo de obtener información contingente a la propia acción; esto es la atribución psicológica de segunda persona es dinámica y recíproca.

Ahora bien, a diferencia de otras teorías postcognitivas de la cognición social,<sup>18</sup> la perspectiva de segunda persona sostiene que si sólo disponemos de esta información corporal tenemos un acceso parcial a la mente de quien está interactuando con nosotros. En efecto, la información mencionada en el párrafo anterior nos autoriza a la atribución de cierto tipo particular de estados mentales, aquellos en los que no está involucrada la forma peculiar de presentación del mundo para ese individuo, esto es aquellos estados que no involucran una conceptualización determinada del objeto intencional del estado

<sup>17</sup> Este tema está desarrollado en Pérez y Gomila 2017

<sup>18</sup> Para una explicitación de estas diferencias véase Gomila y Pérez 2017.

mental atribuido, ni tienen contenido proposicional. Así intenciones dirigidas a objetos del entorno (por ej. la intención de agarrar algo), emociones básicas (miedo a la araña que está en el entorno compartido), y sensaciones corporales (dolor) son el tipo paradigmático de atribuciones de segunda persona. Como señalé más arriba, a medida que se adquieren capacidades lingüísticas se complejizan los contenidos atribuibles, por lo que una misma actitud psicológica admite grados crecientes de complejidad del contenido atribuido: pensemos en la diferencia entre la atribución a S de la intención de agarrar eso, la intención de agarrar un juguete, la intención de agarrar mi juguete favorito, la intención de agarrar el juguete que ayer me regalaron, etc.

Las diferencias significativas en lo que hace al desarrollo de estas capacidades cada vez más complejas de atribución psicológica podrían resumirse de la siguiente manera. En primer lugar, se adquieren las habilidades que posibilitan la atribución de estados mentales sin contenido, como por ejemplo estar triste o sentir dolor. En segundo lugar, una vez adquirida la capacidad de triangular (lo que los bebés son capaces de hacer hacia los 9 meses de vida, véase Trevarthen y Hubleby 1978), se vuelve posible

atribuir estados con un contenido objetual (*de re*), por ejemplo que S tiene miedo de *eso*, o que S quiere *eso* (y en este caso el indécico es la única herramienta disponible para identificar el objeto intencional del estado mental, ya que el estado mental en este caso está dirigido al objeto en el mundo, no importa cómo se lo describa). Más adelante, cuando además de lo anterior el individuo tiene disponibles las herramientas conceptuales mínimas indispensables para categorizar los objetos de este mundo compartido, aparece la posibilidad de atribuir estados mentales con un contenido objetual bajo un determinado modo de presentación; en este caso es posible atribuirle a S miedo *a la araña*; y en este paso es donde aparece recién un primer posible desacoplamiento entre el contenido del estado mental atribuido y el mundo efectivo: lo que está presente en el entorno de A y S en este caso puede no ser una araña, sino una araña de juguete o una sombra. El paso siguiente en la complejización del contenido atribuido se registra simultáneamente con la aparición del juego funcional, en estos casos hay evidencia de que el niño es capaz de realizar atribuciones psicológicas de estados mentales con contenido proposicional mínimo, es decir, es capaz

<sup>19</sup> El ejemplo paradigmático de “juego funcional” es aquel en el que el niño juega a tomar la leche con una taza

de captar el contraste entre *hay X* /*no hay X*.<sup>19</sup> Finalmente, con el juego de ficción aparece la capacidad de atribuir estados con contenido proposicional con la estructura *S es P* (o sea con la estructura predicativa que el lenguaje nos brinda). Se trata de casos como el famoso juego de que la banana es un teléfono (Leslie 1987). Pero como puede verse, hay una historia interesante que contar antes de que este tipo de juego aparezca, hacia los 18-24 meses.<sup>20</sup>

Nótese que en todos estos casos estamos hablando de atribuciones psicológicas realizadas en la interacción, atribuciones que paulatinamente requieren de más recursos cognitivos. Una vez que adquirimos el lenguaje, las atribuciones que realizamos en nuestras interacciones con otros humanos poseen toda la complejidad mencionada, pero no por ello dejan de ser relevantes todos los indicios no conceptuales mencionados al comenzar el parágrafo. En efecto, si bien las interacciones entre humanos adultos suelen involucrar intercambios lingüísticos, no son sólo las emisiones lingüísticas las evidencias de las que disponemos para realizar las atribuciones psicológicas que hacemos, sino que

además tomamos en cuenta todos los elementos corporales expresivos, como la actitud corporal de nuestro interlocutor, sus expresiones faciales, la dirección de su mirada, su timbre de voz, etc. Y cuando, ya adultos, interactuamos con bebés prelingüísticos o con mascotas también atendemos a todos estos complejos elementos al realizar atribuciones psicológicas.

Lo explicitado hasta aquí puede considerarse una reconstrucción racional/conceptual del desarrollo ontogenético de estas habilidades de interpretación. Esta reconstrucción nos permite entender cómo pueden trazarse las continuidades conceptuales y ontogenéticas entre las primitivas interacciones de segunda persona en las que no está en juego el concepto de creencia, hasta interacciones posteriores en las que este concepto está en juego, además de toda la variedad de estados psicológicos que en nuestra vida cotidiana somos capaces de individualizar. Sin embargo, esta reconstrucción presupone que hay una asimetría básica en el inicio, una asimetría entre el bebé que no posee concepto psicológico alguno y un adulto que sí los posee y que es usuario de un lenguaje público con el cual, en general, también le

vacía, lo que los niños hacen en la primera mitad del segundo año de vida. En este caso sus capacidades perceptivas le indican que no hay nada en la taza, pero el niño atribuye la intención (ficcional/en el contexto del juego) de tomar la leche a su figura de crianza.

<sup>20</sup> En este parrafo resumí muy brevemente las ideas desarrolladas con detalle en Pérez y Español 2014.

habla al bebé, incorporándolo de esta manera a un mundo de interacciones sociales ya establecido, en el que los conceptos mentales ya están en juego. Pero esta asimetría no está presente en una reconstrucción de la filogénesis de estas habilidades, por lo que esta reconstrucción debería realizarse de alguna manera alternativa. En particular resulta apremiante establecer si las habilidades de interpretación son anteriores en la historia evolutiva de nuestra especie a la capacidad lingüística, o viceversa. La situación es compleja: dado lo dicho más arriba, las capacidades lingüísticas parecen ser anteriores a la habilidad de atribuir estados mentales como las creencias, estructuradas predicativamente, pero a su vez la habilidad para atribuir intenciones comunicativas a los demás parece previa a la posibilidad de tener intercambios comunicativos lingüísticos. La perspectiva de segunda persona parece darnos una pista para resolver esta aparente paradoja: las interacciones más primitivas, sin lenguaje, en las que hay una comprensión parcial de ciertos tipos específicos de estados mentales (emociones básicas, sensaciones, intenciones dirigidas a objetos) resulta posible sin

la existencia de un sistema lingüístico. La progresiva aparición de un lenguaje compartido a la vez que hace posible la comunicación acerca del mundo externo podría haber hecho posible la comunicación acerca de las mentes.

La cuestión de la filogénesis de las habilidades de interpretación es un asunto complejo, sin duda ser arqueólogo cognitivo es más difícil que ser psicólogo del desarrollo. La evidencia disponible para realizar una reconstrucción filogenética del desarrollo de las habilidades cognitivas incluye restos fósiles, datos contemporáneos provenientes de culturas más similares por sus condiciones de vida a las posibles culturas de nuestros antepasados, datos provenientes de la etología cognitiva, que nos muestren la presencia de diversas habilidades cognitivas en especies que comparten antepasados comunes con nosotros e incluso datos acerca de la historia del clima en la Tierra en ese pasado que tratamos de conocer.<sup>21</sup> Dado lo limitado de los datos disponibles, esta tarea no puede sino ser altamente especulativa y por lo tanto dependiente de las preconcepciones relativas a la naturaleza humana del investigador. Esto es evidente si atendemos a diversas

<sup>21</sup> Algunos autores destacan que las grandes variaciones climáticas producidas en el período que va entre 70.000 y 10.000 AC (“la era del hielo”), es una de las presiones selectivas que permitieron seleccionar cerebros más plásticos. (Mithen 2005)

teorías en este dominio. En efecto, algunos autores sostienen que las facultades cognitivas de “lectura de mentes” se desarrollaron para solucionar problemas de enfrentamientos entre congéneres, considerando al hombre como el lobo del hombre (Hobbes); así, algunas teorías contemporáneas destacan la capacidad de engañar, la así llamada “inteligencia maquiavélica”, como el origen de nuestras habilidades mentalistas (Cosmides 1989, Byrne y Withen 1989). Para otros, por el contrario, este desarrollo está relacionado con actividades de cooperación, considerando a nuestro antepasado como un “buen salvaje”(Rousseau), tal es el caso de aquellas teorías que destacan la necesidad de cooperación como motor fundamental de los cambios en nuestra especie (Tomasello et. al 2005, Mithen 2005). Algo similar ocurre con las explicaciones evolucionistas de las capacidades cognitivas relacionadas con el arte; tal como recuerda Chaterjee 2014 hay explicaciones en pugna: algunas basadas en la idea de que ciertas experiencias estéticas, sobre todo relacionadas con la música, son fundamentales para la cooperación

y la cohesión social (como sostiene Dissanayake), otras que resaltan el rol de la selección sexual, poniendo en el foco la idea de señal costosa, como en el caso de la cola del pavo real, necesaria para la competencia entre machos con el fin de aumentar la eficacia reproductiva (como sostuvo Miller).<sup>22</sup>

En mi opinión uno de los hechos más notables de la historia homínida es, sin duda, la bipedestación, y este hecho apunta a la necesidad de cooperar más que a la de competir. La competencia, en realidad, está presente en todas las especies animales, por lo que no me parece muy interesante para dar cuenta de lo que nos distingue de otras especies. Por otra parte, para la detección de engañadores basta con poder predecir las *acciones* de los otros, esto es entender las acciones como intencionales, pero no resulta necesario hipotetizar estados mentales internos en los demás.<sup>23</sup> En cambio, la bipedestación tiene consecuencias directas sobre la necesidad de cooperación, y para que sea exitosa la acción conjunta se vuelve necesario comprender los estados mentales ajenos y comunicarnos.<sup>24</sup>

<sup>22</sup> Chaterjee 2014, pp. 166-168, desarrolla este punto. Nótese que los investigadores son guiados no sólo por prejuicios acerca de la naturaleza humana, sino además por prejuicios de género. No me parece una casualidad que para dar cuenta del origen evolutivo del arte sea una mujer quien se basa en la amorosidad de las interacciones adulto-bebé y un varón quien apela a la competencia entre machos por las hembras.

<sup>23</sup> Este punto es resaltado especialmente por J. C. Gómez.

<sup>24</sup> El capítulo 10 de Mithen 2005 está destinado a explorar en detalle las consecuencias de la bipedestación, imposibles de resumir en estas pocas páginas.

Según señalan los registros fósiles de los que disponemos, hace más de cuatro millones de años aparecen los primeros homínidos. Como señala Mithen 2005, la bipedestación produce un efecto que resultará trascendental para el desarrollo de las capacidades de mentalización homínida: al estrecharse las caderas como efecto de la posición erguida, los bebés nacen prematuros y por lo tanto una parte del desarrollo fetal se hace fuera del vientre materno, su desarrollo se realiza en un medio social, cultural: las interacciones con otros forman parte del proceso de maduración del individuo de la especie, que nace más plástico, menos premoldeado. Por ello, el bebé humano necesita de cuidados especiales de los progenitores.<sup>25</sup> Un bebé humano es más dependiente y por más tiempo de sus congéneres. Esto produce un doble efecto que presiona sobre el proceso de selección natural: por un lado, los adultos humanos que estén más dispuestos a atender a los bebés tendrán mayor éxito reproductivo que aquellos que los abandonen a su suerte, por otro lado los bebés que estén inclinados a interactuar con los adultos llegarán a adultos y lograrán, a su vez, reproducirse, a

diferencia de aquellos que no sean capaces de interacciones sociales exitosas, que no logren atraer la atención de sus progenitores. Asimismo, la capacidad del bebé y del deambulador de reconocer la expresión de felicidad o el miedo en el rostro de la madre también será central para la preservación de la especie. Nótese que este es exactamente el tipo de interacciones caracterizadas por perspectiva de segunda persona, en las que, como dijimos, el lenguaje puede no jugar ningún papel.

Sin embargo, lo que parece distinguir a los *homo sapiens* de otras especies es la posibilidad de emitir sonidos articulados en el contexto de estos triángulos donde hay objetivos e intenciones compartidas. Mithen 2005 sugiere que las mentes homínidas no-*sapiens* tenían un lenguaje hmmm, (*holístico, manipulador, multimodal, musical y mimético*<sup>26</sup>) y que sólo el *homo sapiens* pudo pasar a un lenguaje composicional, recursivo y estructurado como el nuestro. Según Mithen 2005 este cambio ocurrió gracias a un mecanismo (propio de nuestra especie y sólo de ella) de identificación de partes sonoras repetibles que permite segmentar el lenguaje holista.<sup>27</sup> De acuerdo con

<sup>25</sup> En realidad debería decir "el bebé primate". Véase Gómez 2007.

<sup>26</sup> Según Mithen 2005 p. 243: "mimesis" es "la capacidad de producir actos representativos, deliberados y conscientes, de carácter intencionado, pero no lingüístico"

<sup>27</sup> Hay simulación computacional de este proceso (mencionado en Mithen 2005, p.371 y siguientes).

esta hipótesis la función básica del lenguaje que estaba presente en su origen no sería transmitir información sino manipular al otro. Es interesante destacar que la función de la teoría de la mente misma, según algunos autores es también básicamente pragmática, es decir, orientada a guiar nuestra interacción con nuestros congéneres en el mundo, no teórica ni contemplativa (Rivière 1997/2003). Y el lenguaje hmmm sería además "holístico": unidades discretas con un cierto significado imposible de descomponer en partes más simples. Seguramente, entonces, las primeras atribuciones de contenido mental habrán sido indefectiblemente holísticas, y sólo más tarde, una vez adquirido el lenguaje composicional y recursivo, los contenidos habrán podido ser descomponibles en partes más elementales (conceptos) y recombinables, lo que parece coincidir con la hipótesis ontogenética de la perspectiva de segunda persona desarrollada arriba. Esta hipótesis desarrollada por Mithen resulta perfectamente compatible y complementaria con los escenarios de evolución homí-

nida tipo C defendidos por Abrantes 2006, donde se destaca el rol de la cultura en la construcción de nichos epistémicos que facilitan el aprendizaje de habilidades interpretativas (i.e. habilidades para realizar atribuciones mentales más y más complejas).

#### 4. Conclusión

En el último apartado he mostrado esquemáticamente cómo la perspectiva de segunda persona puede dar cuenta del surgimiento de nuestras capacidades para comprendernos los unos a los otros, contando una historia plausible tanto desde el punto de vista conceptual, como desde los puntos de vista ontogenético y filogenético, logrando compatibilizar hallazgos empíricos con elucidaciones conceptuales. Así, he realizado un ejercicio dentro del marco de la propuesta metafilosófica naturalista que nos invita a pensar los problemas a filósofos y científicos de la mano, siguiendo la propuesta compatibilista propuesta por Paulo Abrantes.

## Referencias

- ABRANTES, P. 2006: "A psicologia de senso común em cenários para a evolução da mente humana", *Manuscrito*, vol. 29, n. 1, pp. 185-257.
- ABRANTES, P. 2010: "La imagen filosófica de los agentes humanos y la evolución en el linaje homínido" en LABASTIDA, J.; ARÉCHIGA, V. (Comps.). *Identidad y diferencia: la Filosofía y la Ciencia*. México, D.F.: Siglo XXI Editores, pp. 331-348.
- BALMACEDA, T. 2016: "Tres décadas del test de la falsa creencia". *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 82, 5-21
- BARON-COHEN, S. 1995: *Mindblindness: An Essay on Autism and Theory of Mind*. Cambridge: MIT Press-Bradford Books.
- CARRUTHERS, P. y SMITH, P. 1996: *Theories of theories of Mind*. Cambridge University Press.
- CHURCHLAND, P. 1981: "Eliminative Materialism and the Propositional Attitudes", en *The Journal of Philosophy* Vol. 78, No. 2 (Feb., 1981), pp. 67-90
- DAVIDSON, D. 1997: The emergence of thought, reprinted in Davidson 2001 *Subjective, Intersubjective, Objective*, OUP.
- DAVIES, M. y STONE, T. (Eds.) 1995a: *Folk Psychology*. Oxford: Blackwell.
- DAVIES, M. y STONE, T. (Eds.) 1995b: *Mental Simulation*. Oxford: Blackwell.
- FODOR, J. 1987: *Psychosemantics*. Cambridge: MIT Press. (Hay traducción castellana: FODOR, J. 1994: *Psicosemántica*,. Madrid: Tecnos).
- FODOR, J. 1992: "A Theory of the Child's theory of mind", *Cognition*, 44 pp. 283-296.
- GOLDMAN, A. 1989: "Interpretation psychologized" *Mind and Language* vol. 4 no. 3: 161-185.
- GOLDMAN, A. 1992: "In defense of the simulation theory", *Mind and Language*, vol 7 no. 2: 104-119.
- GOLDMAN, A. 1993: "The Psychology of Folk Psychology", *BBS* 16
- GOLDMAN, A. 2009: "Mirroring, simulating and mindreading" *Mind & Language*, Vol. 24 No. 2: 235-252.
- GÓMEZ, J.C. 2007: *El desarrollo de la mente en los simios, los monos y los niños*. Ed. Morata, Madrid.
- GOMILA, A. 2002: "La perspectiva de la segunda persona de la atribución intencional", *Azafra*, vol. 4, 2002.

- GOMILA, A. y PÉREZ, D. 2017: “Lo que la segunda persona no es” en Pérez, D. y Lawler, D. *La segunda persona y las emociones*. Ed. SADAFA. Buenos Aires.
- GOPNIK, A. 1993: “How we know our minds: The illusion of first-person knowledge of intentionality”. *Behavioral and Brain Sciences*, 16: 1-15.
- GOPNIK, A. y MELTZOFF, A. 1997: *Words, thoughts and theories*. Cambridge: MIT Press.
- HACKER, P.M.S. 1972/1986: *Insight and Illusion*, Clarendon Press, Oxford.
- LESLIE, A. 1987: “Pretence and representation: the origins of Theory of mind”. *Psychological Review*, 94, pp. 412-426.
- LESLIE, A. 1994: “Pretending and Believing: issues in the theory of ToMM”, *Cognition*, 50, pp. 211-238.
- LESLIE, A. 1999: "Modularity, Development and 'Theory of Mind'", *Mind and Language*, 14 (1)
- LEWIS, D. 1972: “Psychophysical and Theoretical Identifications”. *Australasian Journal of Philosophy*, 50, 249-58 reimpresso en Block 1980.
- PÉREZ, D. 1999b: “Acerca del impacto del naturalismo en la filosofía de la mente contemporánea”, *Análisis Filosófico*, XIX (1): 31-45.
- PÉREZ, D. (Comp.) 2002: *Los caminos del Naturalismo*, Eudeba, Buenos Aires
- PÉREZ, D. 2013: *Sentir, desear, creer. Una aproximación filosófica a los conceptos psicológicos*. Ed. Prometeo, Buenos Aires
- PÉREZ, D. y ESPAÑOL, S. 2014: “Intresubjetividad y atribución psicológica”, en QUINTANILLA, P., MANTILLA, C. y CEPEDA, P. (eds.); *Cognición social y lenguaje: La intersubjetividad en la evolución de la especie y en el desarrollo del niño*, Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima
- PÉREZ, D. y GOMILA, A. 2018: “La atribución psicológica y la segunda persona” en PEDACE, K. y BALMACEDA, T. *Temas de filosofía de la psicología: La atribución psicológica*. Ed. SADAFA. Buenos Aires.
- PERNER, J. 1994: *Comprender la mente representacional*. Paidós. Barcelona.
- RABOSSE, E. 1979: “Por qué el sentido común importa a la filosofía?”, *Manuscrito*, vol. III, 1.
- RABOSSE, E. 2000: “La psicología de sentido común y la teoría de la teoría. Algunas reflexiones críticas”, *Endoxa*, no. 12, pp.643-55
- RABOSSE, E. 2008a. “Acerca del sentido común, la filosofía y la psico-

- logía de sentido común", en GIANELLA, A. GONZALEZ, M.C. y STIGOL, N. (2008) *Pensamiento, representaciones, conciencia. Nuevas reflexiones*. Alianza Editorial, Buenos Aires.
- RABOSI, E. 2008b *En el comienzo Dios creó el Canon*, Buenos Aires, Gedisa.
- RYLE, G. 1949/1967: *El concepto de lo mental*. Buenos Aires, Paidós. (Trad. E. Rabossi)
- SCOTTO, C. 2002: "Interacción y atribución mental: la perspectiva de la segunda persona", *Análisis Filosófico*, vol. XXII, no. 2: 135-151.
- SELLARS, W. 1963: "Empiricism and the Philosophy of Mind", en *Science, Perception and Reality*, Routledge and Kegan Paul.
- STRAWSON, P.F. 1959: *Individuals. An Essay in Descriptive Metaphysics*. London: Methuen.
- WITTGENSTEIN, L. 1922: *Tractatus Logico-Philosophicus*. London: Kegan Paul.
- WITTGENSTEIN, L. 1953: *Philosophical Investigations*. Oxford: Blackwell.
- WITTGENSTEIN, L. 1967: *Zettel*. Oxford: Blackwell.
- YUDELL, M., ROBERTS, D., DESALLE, R., and TISHKOFF, S. 2016: "Taking race out of human genetics" *Science*, Vol. 351, Issue 6273, pp. 564-565