

## La atribución mental y la segunda persona

Diana Pérez y Antoni Gomila

*“Strangers in the night exchanging glances  
 Wond’ring in the night what were the chances  
 We’d be sharing love before the night was through  
 Something in your eyes was so inviting  
 Something in your smile was so exciting  
 Something in my heart told me I must have you...”.*

La perspectiva de segunda persona apareció como alternativa a las clásicas teoría de la teoría (de tercera persona) y teoría de la simulación (de primera persona) que se disputaban la hegemonía de los mecanismos cognitivos en juego en los procesos de atribución de estados mentales (Davies y Stone, 1995a, 1995b). En efecto, la disputa a fines de siglo pasado estaba planteada en términos de cuáles son los mecanismos por *default* presentes cuando explicamos y predecimos la conducta de nuestros congéneres apelando para ello (como de hecho lo hacemos) a la atribución de estados mentales internos del individuo que actúa. Si bien la perspectiva de segunda persona surgió en este ámbito de discusiones, y aparentemente se presentaba como alternativa explicativa de los mismos fenómenos, resulta difícil identificar atribuciones psicológicas en muchas interacciones de segunda persona y no está claro en qué medida se trata de una perspectiva desde la cual sea posible la atribución de estados mentales de una manera genuina y no reducible a las formas usuales que adoptan estas atribuciones en las teorías de tercera y primera persona. Esta es la pregunta que trataremos de responder en este trabajo.

Para introducir la idea básica de la segunda persona, podemos considerar un ejemplo: la letra de la canción “*Strangers in the Night*”, que describe un encuentro entre dos personas, un encuentro que se da a través de las miradas, las sonrisas... en suma, un encuentro de segunda persona. Estas interacciones de

segunda persona tienen las siguientes características, descriptas originalmente en Gomila, 2002:

1. Hay una interacción dinámica, directa, cara a cara (o tal vez deberíamos decir cuerpo a cuerpo).
2. Los aspectos expresivos del cuerpo son *vistos como significativos* (no interpretados), por ello no pueden darse si no es de cuerpo presente. Son estados constitutivamente corporales. En otras palabras, los estados mentales del individuo con el cual estamos en interacción no son inferidos a partir de conductas, sino que sus acciones son vistas (directamente) como significativas. Tal como sostuvo Wittgenstein, vemos la emoción en el rostro del otro (1967: 220, 225).
3. Hay reciprocidad: cada uno atribuye estados psicológicos al otro y en el mismo acto hay modificación de los propios estados mentales.
4. El ejemplo paradigmático donde se pone en juego esta perspectiva no son las actitudes proposicionales, como deseos y creencias, sino las emociones (aunque no es el único caso).
5. Las interacciones de segunda persona no suponen que haya una actividad “meta”, no hay un estado mental *acerca del* estado mental del otro, sino un estado mental causado por el estado mental-expresado-corporalmente del otro y así sucesivamente.
6. Este proceso está ligado a la acción en el sentido de que involucra acción corporal pública, abierta, conducta emocional, o sea alteraciones del rostro, y otras conductas como huida, consuelo, etc. (aunque no necesariamente acción propositiva/intencional).
7. No es indispensable la existencia de un mundo compartido.
8. No requiere del lenguaje.

En este trabajo nos proponemos explicitar de qué forma se da la atribución psicológica en las interacciones de segunda persona caracterizadas de la manera precedente. Para ello, en primer lugar, consideraremos cuáles son los requisitos conceptuales de

la atribución psicológica en general; en segundo lugar, rechazaremos la idea de que “creencia” es el paradigma de todo estado mental y por lo tanto la idea de que el caso paradigmático a explicar en una teoría de la atribución psicológica sea el de la atribución de creencias, mostrando la heterogeneidad de los conceptos mentales y consecuentemente las variedades de atribución psicológica; en tercer lugar, explicaremos el rol del lenguaje en las atribuciones mentales; en cuarto lugar, explicitaremos los diversos niveles de complejidad de las atribuciones psicológicas y finalmente explicitaremos la relación entre las atribuciones mentales de segunda, primera y tercera persona.

## **1. Los requisitos conceptuales de la atribución psicológica**

La atribución psicológica es un fenómeno que se produce cuando hay dos individuos en juego, uno de los cuales es el sujeto de la atribución (llamémoslo S), aquel a quien se le atribuye un estado mental M, y el otro es quien hace la atribución, el atributor (llamémoslo A). A atribuye un estado psicológico M a S cuando A juzga/cree/afirma que S está en M. Es importante notar que el sujeto de atribución psicológica puede ser un objeto inanimado (por ejemplo, una muñeca), o animado y en este caso puede no ser humano (por ejemplo, una mascota). Atribuir un estado psicológico no nos compromete con la verdad de lo atribuido, así como cualquier afirmación o juicio que se realiza acerca de cualquier objeto del mundo puede ser verdadera o falsa. Vamos a dejar de lado entonces, al menos por el momento, la cuestión de la existencia efectiva del estado psicológico atribuido a S, y vamos a concentrarnos en lo que hace A, cuando realiza una atribución psicológica. Si bien en la segunda persona los roles de S y A se van intercambiando continuamente, desde el punto de vista conceptual en cada específica atribución uno de los dos individuos en interacción es quien atribuye (A) y el otro es quien resulta el sujeto de la atribución (S).

Es un lugar común en la filosofía de la mente contemporánea distinguir en toda atribución de un estado psicológico entre el

estado mental o actitud, y el contenido intencional del estado atribuido. También es un lugar común reconocer que el contenido puede ser objetual o proposicional. La tesis que buscamos desarrollar en este capítulo es que la atribución de segunda persona queda restringida a estados mentales sin contenido o con contenido objetual, y por tanto, no es posible –si nos restringimos a las herramientas de la segunda persona– la atribución de estados de actitud proposicional como la creencia, dado que la atribución de creencias implica necesariamente un contenido proposicional. Esto es así porque para que A pueda atribuir una creencia debe poseer el concepto de creencia, y A sólo puede tener el concepto de creencia –para poder atribuir las– cuando es capaz de articular proposicionalmente el contenido creído que atribuye a S, y esto es sólo posible recurriendo a habilidades cognitivas que van más allá de las que la segunda persona provee.

Es una condición necesaria para que A atribuya un estado mental M a S, que A posea el concepto M. Por ejemplo, si A le atribuye un dolor a S, A tiene que poseer el concepto “dolor”; si le atribuye una intención a S, A tiene que poseer el concepto de intención; y así sucesivamente. La maestría de un concepto es la maestría de las varias habilidades involucradas en sus condiciones de posesión. Así, A posee el concepto “silla” cuando sabe que la función de las sillas es sentarse en ellas, y puede discriminar a las sillas de las cosas que no son sillas cuando quiere sentarse. Estas habilidades no se adquieren todas juntas, por lo que la maestría de un concepto no es cosa de todo-o-nada, por el contrario, es posible tener una comprensión parcial o implícita de un concepto. Lo mismo ocurre con los conceptos mentales: para hacer una atribución psicológica a S, A tiene que poseer los recursos conceptuales necesarios para articular el pensamiento “S está en M”. Para que A le atribuya implícitamente tristeza a S cuando percibe directamente que S está triste, A tiene que tener alguna comprensión del concepto tristeza, aunque sea una comprensión parcial o implícita.

Pongamos un ejemplo. A un niño de 18 meses le pedimos que nos traiga la pelota roja, y la trae (hay, supongamos, varias pelotas de diversos colores, y otros objetos rojos que no son pelotas

en el entorno inmediato del niño). Si el niño realiza esta tarea exitosamente en reiteradas ocasiones, aun cuando en algunos casos, por ejemplo con una pelota de rugby no tenga éxito, estaríamos dispuestos a aceptar que maneja los conceptos “pelota” y “rojo” y que cree que lo que tiene en la mano es una pelota roja. De la misma manera, si a ese mismo niño le decimos que su hermanita está triste, y se acerca y la abraza, o la acaricia en actitud consolatoria (de nuevo, en reiteradas ocasiones, en diversos contextos), diríamos que sabe que su hermanita está triste, y que posee el concepto de “tristeza”. Lo mismo diríamos si espontáneamente se acerca a consolar a alguien que llora, sin que le digamos nada en absoluto. En este caso estamos autorizados a decir que el niño está efectivamente realizando una atribución psicológica, es decir, le está atribuyendo un estado emocional específico (tristeza) a su hermanita.

Este punto de vista acerca de los conceptos tiene dos consecuencias para la atribución psicológica que deben remarcarse. En primer lugar, vuelve la posesión de conceptos independiente de las habilidades de expresión lingüística (aun cuando el desarrollo lingüístico tenga un impacto en ellos volviéndolos más determinados y de grano fino, como veremos en el párrafo 3.). La conducta lingüística es solo una parte de las múltiples maneras en las que la comprensión conceptual se manifiesta. De esta manera, las criaturas pre-lingüísticas o no-lingüísticas no quedan excluidas del mundo cognitivo (contra Davidson, 1982). En segundo lugar, esta visión de los conceptos mentales permite que sus condiciones de posesión sean diversas y se adquieran de diferentes formas, algo que discutiremos en las próximas secciones.

## **2. La diversidad de los conceptos psicológicos y las peculiaridades del concepto “creencia” (o por qué no considerar a las creencias como el paradigma de lo mental)**

Una cuestión que es importante remarcar es que el rango de estados mentales o psicológicos que los humanos típicamente atribuimos a nuestros congéneres es muy amplio y heterogé-

neo. 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 estos conceptos (Wittgenstein, 1967: §472); y no son todos reducibles a un único tipo; es decir no todos los conceptos psicológicos tienen el mismo comportamiento gramatical. Como se puede ver a través de una serie de ejemplos, hay diferencias muy notables entre estos diferentes conceptos. Veamos algunos casos de atribuciones de estados que podemos realizar involucrando distintos tipos de conceptos psicológicos:

- (a) Juan *cree* que las clases empiezan el 1 de marzo.
- (b) María *desea* que termine la ola de calor.
- (c) Sandra *quiere* agua.
- (d) Pepe *sabe* que el 9 de julio es el día de la independencia de Argentina.
- (e) Astérix *teme* que el cielo se caiga sobre su cabeza.
- (f) José *tiene miedo* a las arañas.
- (g) Otelo *está celoso* de Desdémona.
- (h) Antonio *está resentido* con Paula.
- (i) Ana *vio* que el auto atropelló a la mujer.
- (j) Sofía *vio* la película *Django desencadenado*.
- (k) Celia *vio* una sombra al costado del camino.
- (l) Juana *siente* un intenso *dolor* de muelas.
- (m) Pedro *tiene hambre*.
- (n) Alan *está angustiado*.

Como se puede observar, los ejemplos son muy diversos: algunos verbos psicológicos requieren de complementos directos, otros no; algunos requieren complementos con oraciones subordinadas (“cláusulas-que”), otros un verbo en infinitivo, otros un sustantivo o frase sustantiva (objeto directo) y algunos nada. Algunos verbos admiten las dos formas: (b)-(c), (e)-(f) e (i)-(j)-(k); otros sólo admiten complementos proposicionales (a), (d); otros no admiten ningún complemento, como (l), (m) y (n). En algunos casos, los complementos no-oracionales pueden transfor-

marse en oracionales conservando el significado, por ejemplo en (c) la idea implícita sería que Sandra quiere que Sandra (ella misma) tome agua, o (f) donde podría decirse que lo que Juan teme es que una araña lo pique. Pero en otros casos esto es imposible porque no hay objeto directo alguno (en los últimos tres casos), o porque como en el caso (j) es prácticamente imposible resumir la totalidad de las cláusulas relevantes correspondientes a ver una película (incluso tal vez sea imposible, si se agregan apreciaciones personales e interpretaciones de cada espectador en el conjunto, además de las cláusulas que simplemente resumen la trama de la película).

Si resulta confiable basarse en esta guía gramatical, es plausible distinguir al menos tres tipos diferentes de estados mentales y correspondientemente tres tipos diferentes de conceptos psicológicos: los estados y procesos cognitivos (usualmente entendidos en términos de actitudes proposicionales), las sensaciones y las emociones.

La tradición filosófica considera a los conceptos de actitud proposicional como paradigma de lo psicológico. Las actitudes proposicionales son estados mentales con contenido proposicional, esto es con condiciones de verdad, con propiedades semánticas. El ejemplo paradigmático de actitud proposicional es la creencia, y la ortodoxia filosófica suele extender sin más las consideraciones hechas sobre este tipo de estado psicológico al resto de los conceptos mentales. Los casos (a) a (k) presentados arriba son casos de actitudes proposicionales o casos que con más o menos esfuerzo parece que podrían entenderse como casos de estados de actitud proposicional. No así los últimos tres casos.

Las actitudes proposicionales, se sostiene, involucran cuatro elementos:

- (1) un sujeto/organismo/individuo/sistema,
- (2) una actitud psicológica (de creencia, deseo, etc.),
- (3) una referencia, o condiciones de verdad (el mundo representado),
- (4) un modo de presentación de la referencia, o contenido.

De (3) se sigue que quien posee el concepto tiene que poder entender que aquel al que se le atribuye puede representar el mundo erróneamente (esta es la razón para considerar al test de la falsa creencia como la marca de la capacidad de atribución psicológica). De (4) se sigue el principio de opacidad referencial, es decir la posibilidad de que alguien puede referirse al mismo estado en el mundo que uno sin saberlo, por desconocer las identidades “intensionales” relevantes.

Pero, además, el concepto de creencia está conceptualmente ligado a conceptos perceptivos, esto es a la idea de que los humanos tenemos las creencias que tenemos en función de las percepciones que tenemos. Y que, si no percibimos algo que otra persona efectivamente percibió, no tenemos por qué adquirir la creencia del otro. (Y esto también es necesario para pasar el test de falsa creencia). También está conceptualmente ligado a los conceptos de acción intencional y de deseo: el esquema del silogismo práctico es una verdad conceptual (una guía/regla para la atribución intencional, tal como defiende Dennett, 1987), no una generalización empírica que hacemos a partir de casos observados. Es decir, es lo que se “compra” al adoptar la “actitud intencional” de Dennett. En efecto, los conceptos de creencia y deseo son los que estructuran las inferencias prácticas, esto es nuestras formas de comprender como racional la conducta de nuestros congéneres, lo que ocurre al considerar la acción ajena como un elemento en el espacio de las razones. Es por ello que la atribución de deseos y creencias (y de todas las actitudes proposicionales en general) está constreñida por una serie de principios normativos específicos como son el principio de caridad (esto es que interpretemos mayoritariamente al otro como creyente de verdades), y el principio de coherencia (esto es que interpretemos al otro como un ser que no se contradice ni teórica ni prácticamente, esto es que no va a asumir como verdaderas proposiciones contradictorias, ni va a actuar en contra de lo que concluye a partir de los procesos de deliberación racional que lleva a cabo). Tanto Davidson como Dennett sostienen que toda la actividad interpretativa que nos permite atribuir estados mentales está regida por este tipo de principios normativos. Es decir,

que nuestras atribuciones de actitudes proposicionales suponen a la vez un conjunto muy grande de otras actitudes proposicionales atribuidas (esto es lo que suele denominarse el “holismo” de lo mental). Nótese que no ocurre lo mismo con las emociones (básicas) ni con las sensaciones, donde los criterios que guían la aplicación de estos conceptos no incluyen los estados cognitivos del sujeto, sino sus expresiones corporales, por lo que la atribución resulta atomista.

Hay una distinción adicional que vale la pena considerar. Algunos conceptos psicológicos son verbos de logro, verbos factivos; mientras que otros no lo son, son verbos no-factivos. En efecto, verbos como saber o ver, suponen que el complemento intencional es el caso o existe. No puede ser verdadero que alguien sepa que llueve si no es el caso que está lloviendo, y nadie puede ver un gato si no hay gatos allí. Estos verbos funcionan de una manera diferente a verbos como creer o alucinar, dado que puedo creer que llueve sin que llueva efectivamente, o puedo alucinar que hay un duende (o un gato) sin que haya nada allí delante mío. Es por esta razón que podría afirmarse que los conceptos como saber y ver son más básicos conceptualmente, y por lo tanto más simples que el concepto de creencia; un indicio de esto es que se adquiere más temprano en el desarrollo (Nagel, 2015). En efecto, para comprender que alguien está viendo algo, por ejemplo que S está viendo una pelota, alcanza que nosotros mismos estemos viendo a S dirigiendo su mirada a la pelota, y entender que S sabe que hay una pelota allí depende simplemente de entender que quien ve algo sabe que lo que vio es el caso. En cambio, dado que creencia no es un verbo de logro, no podemos ver lo que alguien cree. Claro que si la creencia es verdadera podemos atribuirla tan fácilmente como atribuimos conocimiento, pero si la creencia es falsa, la atribución es mucho más compleja. Es este desacoplamiento entre la mente y el mundo uno de los factores que produce dificultades a la hora de atribuir creencias y de pasar el test de falsa creencia.

Veamos ahora qué ocurre con los estados que tienen contenidos objetuales. Dretske estableció una diferencia entre el “ver simple” (*simple seeing*, ejemplo (k)) y el “ver epistémico” (*epistemic*

*seeing*, ejemplo (i)). 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.

Para Dretske, la distinción depende de considerar que los primeros son estados representacionales no-conceptuales en tanto los segundo sí son conceptuales. En efecto, parece bastante razonable pensar que para que un cierto estado tenga un complemento proposicional debe haber alguna manera en la que el propio sujeto sea capaz de trazar distinciones finas, tales como las que permite el lenguaje. Pero si Dretske está en lo cierto, el caso del “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 (o sea entre los puntos (3) y (4) en nuestra caracterización de las actitudes proposicionales). Todo ver simple es exclusivamente referencial.

Así, no es difícil trasladar esta distinción a otros estados intencionales más allá de “ver”, específicamente sostenemos que esta distinción se puede extender a intenciones y a algunos estados emocionales (específicamente, las emociones básicas) y así reconocer estados mentales dirigidos a objetos, transparentes (por ejemplo (c), (f), (g) y (h)). 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 mi jefe se entere de que he llegado tarde al trabajo). En casos como el primero, el sujeto no tiene por qué es-

tar 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 otros bichos. Por el contrario, en el segundo caso, el estado emocional involucra una serie de creencias que el sujeto posee, como que al jefe no le gusta que sus empleados lleguen tarde, que ya llegó tarde en ocasiones anteriores y el jefe está a punto de despedirlo, etc.

Nótese, finalmente, que en el caso de las creencias no puede trazarse ni la distinción entre estados simples y epistémicos, ni entre estados factivos y no factivos, toda creencia es epistémica y no-factiva. Tener una creencia implica tener la capacidad de hacer distinciones finas como las que se requieren para generar contextos opacos; tener creencias requiere de la capacidad para recombinar elementos que se dan separadamente, dado que al no presuponer la verdad de lo creído, lo creído debe ser meramente un estado de cosas posible, una recombinación posible de elementos más básicos.

Hechas todas las distinciones que hemos recogido hasta aquí, es fácil ver que el “imperialismo de la creencia” (Pérez, 2013), es decir la idea ortodoxa de que la creencia es el paradigma de estado psicológico y que por lo tanto todos los demás estados psicológicos deben entenderse como ella, debe ser descartada. Este supuesto compartido por la mayoría de los filósofos de la mente (y consecuentemente por los psicólogos del desarrollo y cognitivos en general) durante por lo menos los últimos cincuenta años ha llevado a darle un lugar más importante del que merece en estas discusiones al “test de falsa creencia”. En efecto, la creencia es un estado psicológico complejo, de tardía adquisición en la ontogénesis, pero de su posesión no depende la posesión de muchos otros conceptos psicológicos (contra Davidson, 1970). En particular no dependen del concepto de creencia los conceptos de emociones básicas cuando no involucran un contenido proposicional, ni los conceptos de sensaciones corporales. En el apartado cuarto de este capítulo nos ocuparemos con detalle de la cuestión del contenido; nos basta por el momento remarcar el hecho de que es posible tener miedo, y atribuir miedo con un contenido objetual. Como ejemplificamos más arriba, alguien

puede tener miedo a las arañas, o a una araña presente en su entorno inmediato, sin tener creencias acerca del carácter venenoso de las arañas, ni tener la menor idea de qué es un veneno, ni de que hay arañas venenosas y otras que no lo son. 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.

Resumiendo lo dicho hasta aquí: para que podamos decir que S cree algo, deben satisfacerse las siguientes condiciones:

- (1) Lo creído es un contenido proposicional, esto es algo que tiene una estructura predicativa (por lo menos). Así, tiene sentido decir que Juan cree que la luna es blanca, pero no tiene sentido decir que cree en la luna.
- (2) Para creer algo, el individuo tiene que estar en posesión de los conceptos que constituyen el contenido creído. Si Juan cree que la luna es blanca, tiene que estar en posesión del concepto “luna” y el concepto “blanco”. Estar en posesión de estos conceptos quiere decir que es capaz de recombinarlos (*à la* Evans, 1982).

En el caso de una atribución psicológica, A cree que S está en un estado M, por lo que en este caso específico A tiene que estar en posesión del concepto M (pero este concepto no necesariamente tiene que estar en posesión de S).

Todavía, sin embargo, no hemos especificado qué habilidades son las que debe tener un individuo para estar en posesión de un concepto psicológico cualquiera. A nuestro juicio, para estar en posesión de un concepto psicológico cualquiera, digamos M, A debe:

- (a) Poder aplicar M a sí mismo y a los demás apropiadamente (es decir, tener maestría en los usos en primera y en tercera persona de dicho concepto). Así, y a diferencia de la teoría Goldman (1993) que considera que la autoatribución psicológica es anterior a la heteroatribución, y a diferencia de Ryle (1949) y la ortodoxa teoría de la teo-

ría (paradigmáticamente Gopnik, 1993) que sostienen que la atribución de tercera persona es previa, nosotros vamos a argumentar que la posibilidad de realizar los dos tipos de atribución es requisito para la posesión de los conceptos psicológicos. Esta idea quedará justificada cuando veamos en el apartado 4. cómo se adquieren estos conceptos.

- (b) Entender las conductas que son expresivas de M como criterios/síntomas/señales de M.
- (c) Tener ciertos mínimos guiones (*scripts*) relacionados con M (por ejemplo, si M = miedo, comprender que si alguien tiene M se esconde, o huye; que si alguien ve algo entonces adquiere conocimiento acerca de su existencia, etc.).

Como sostuvimos más arriba, la posesión de conceptos no es una cosa de todo o nada, hay distintas tonalidades de gris: se puede tener desde una comprensión mínima de un concepto hasta una comprensión muy profunda, que va aumentando y complejizándose con el tiempo, la experiencia y la información que vamos adquiriendo a lo largo de nuestra vida (por ejemplo, se pueden incorporar nuevos scripts, o se pueden identificar nuevas conductas expresivas como criterios para la aplicación del concepto). Poseer un concepto es una habilidad o conjunto de habilidades, por eso es que tiene grados y no es necesario que quien posee un concepto mental y por tanto es capaz de atribuir estados mentales sea capaz de articular lingüísticamente la presencia de dicho estado mental. 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, y de 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.

### 3. El rol del lenguaje en la atribución mental

Hay dos modos en los que la maestría en el uso del lenguaje público influyen en nuestra habilidad para realizar atribuciones mentales, porque hay dos maneras en las que esta maestría cambia nuestras habilidades conceptuales. Por un lado, la maestría del lenguaje 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. Consideraremos estas dos cuestiones en este apartado.

En primer lugar, como dijimos arriba, las condiciones de posesión de un concepto dado no son cuestiones de todo-o-nada. Por el contrario, en el curso del desarrollo nos volvemos capaces de dar una articulación más precisa y sutil de los estados psicológicos (propios y ajenos) y de sus contenidos. Así, en primer lugar, está bien establecido que estados cuyos contenidos son objetuales, y por tanto, más simples, pueden darse desde muy temprano en el desarrollo (miedo a la araña, o querer a la mamá). La atribución de estos estados requiere la posesión del concepto del estado en cuestión y sólo una comprensión muy mínima del objeto intencional: no se requiere tampoco de la posesión del concepto correspondiente (en sentido fregeano, como un modo de presentación, o un sentido), sino la capacidad de identificar (*¿y reidentificar?*) el objeto en cuestión, es decir estar en una relación epistémica básica con ese objeto particular (o clase de cosas, o patrón perceptivo). Por el otro lado, las actitudes proposicionales en general presuponen la habilidad de articular los conceptos en contenidos proposicionales y subordinarlos a los conceptos psicológicos. Los contenidos proposicionales resultan de la combinación de conceptos en una estructura predicativa, que pare-

ce ser un logro cognitivo básico, y entender a estos contenidos como complemento de los verbos mentales es algo que parece depender de la adquisición de estructuras lingüísticas específicas: las cláusulas que-, algo que ocurre hacia el tercer año de vida (De Villiers y De Villiers, 2009; Gomila, 2012; Hinzen, 2013). En otros términos, la maestría de los conceptos psicológicos cuya estructura involucra contenidos proposicionales depende de la posibilidad de ser capaz de pensar contenidos proposicionales. También se ha sostenido que el concepto “saber” se adquiere antes que el concepto “creer”, dado que comprender las creencias supone comprender que diferentes individuos pueden tener distintas perspectivas de la misma situación (Gordon, 1987). Y los conceptos psicológicos factivos –los que presuponen que sus contenidos intencionales son el caso o existen, como en el caso de “saber” o “ver”– se desarrollan antes que los no-factivos o epistémicos, como “creer” (Nagel, 2015).

En segundo lugar, nuestras prácticas lingüísticas estructuran y estabilizan la comprensión de nuestra experiencia. Para desarrollar nuestra comprensión de los conceptos psicológicos trazaremos un paralelo con el caso del color y nuestras capacidades discriminativas del espectro de color. Para ello comenzemos por repasar brevemente algunos hechos acerca de la influencia que tiene el lenguaje en la forma de recortar el espectro de color que percibimos gracias a las características biológicas de nuestro aparato perceptivo. Veremos que hay ciertos parecidos estructurales entre el dominio del color y el de nuestra vida mental, por lo que comprender el primer dominio de cuestiones nos ayudará a comprender qué ocurre con el menos explorado empíricamente caso de los conceptos psicológicos.

Los lenguajes difieren en su vocabulario de color (D'Andrade, 1989). El color es una dimensión perceptiva saliente para los humanos, que posee un sistema neurofisiológico dedicado que hace posible la percepción del color. Además, el color puede ser descripto físicamente. Esto hace que se puedan testear más fácilmente las diferencias producidas por la influencia del lenguaje en la percepción del color, de una manera no circular, dada la existencia de una descripción independiente, física del estímu-

lo. Hay evidencia concluyente que muestra que la codificación lingüística disponible influencia nuestra memoria, esto es la capacidad de almacenar información acerca de los colores (Lucy y Shweder, 1979), así como la posibilidad de realizar juicios perceptivos acerca de la similitud respecto del color (Kay y Kempton, 1984). En general si dos colores están incluidos bajo una misma etiqueta lingüística en un lenguaje (en muchos lenguajes hay una única etiqueta para “verde” y “azul”, por ejemplo), los hablantes de ese lenguaje tenderán a encontrar más similares las muestras de esos colores que aquellos que poseen dos etiquetas diferentes en su lenguaje, y tenderán a confundirlos más en sus recuerdos (Davidoff, Davies y Roberson, 1999; Roberson, Davies y Davidoff, 2000). Estas diferencias aparecen tempranamente en el desarrollo y coinciden con la adquisición de los términos de color (Robertson et al., 2004). Asimismo, se ha establecido que hay interferencia lingüística en el procesamiento del color (Philling et al., 2003; Roberson y Davidoff, 2000; Witthoff et al., 2003). Esta cuestión es diferente de la cuestión de la existencia o no de universales de color en los diferentes lenguajes. Las diferencias lingüísticas podrían tener un rol cognitivo en el procesamiento del color sin que haya por eso una categorización de los colores puramente arbitraria y convencional. De acuerdo con los resultados alcanzados hasta ahora (Kay y Regier, 2003; Kay y Maffi, 1999, 2011), parece haber tendencias universales en la categorización (*naming*) de los colores, pero son menos fuertes que las que se pensó originalmente en los trabajos de los sesenta y setenta (Berlin y Kay, 1969; Rosch, 1975). Sin embargo, qué muestra de color se considera prototípica de cada etiqueta lingüística depende del vocabulario de color, en lugar de a la inversa. Además, ha quedado establecido experimentalmente (Lupyan, 2008a, 2008b; Lupyan, Rakison y McClelland, 2007; Lupyan, Thompson-Schill y Swingley, 2010) que las etiquetas léxicas juegan un rol en el aprendizaje de conceptos en general, no sólo en el caso de los colores, haciéndolo más rápido, produciendo conceptos más coherentes, reforzando los rasgos perceptuales correlativos que comprenden las etiquetas y haciéndolos más discretos y definidos. Asimismo, en la búsqueda visual las etiquetas facilitan el

procesamiento visual de una familia de estímulos homogénea, en lo que ha dado en llamarse el “*grouping effect*”. En general las etiquetas léxicas permiten cambios representacionales, esto es maneras diversas de codificar los estímulos (Gomila, 2012: 112). En otras palabras, uno aprende el léxico de los términos de color de su comunidad y así se modifican las formas básicas de categorización del color en línea con el lenguaje adquirido.

Consideremos ahora el caso del etiquetamiento de nuestros estados mentales. Como en el caso del color hay una diversidad de términos en los diferentes lenguajes para describir la vida mental (Dryer y Haspelmath, 2013). También como en el caso del color, hay una base neurofisiológica de nuestros estados mentales, se trata de mecanismos muy bien estudiados en ciertos casos, como el del miedo (LeDoux, 1996), pero sólo hipotetizados en muchos otros casos. No hay, sin embargo, un estímulo físico independiente en este caso, por lo que el testeo de estas ideas resulta más difícil (si no imposible).

La tesis que queremos proponer aquí es la siguiente: los primeros etiquetamientos de los estados mentales se producen en interacciones de segunda persona. En efecto, en estos intercambios intersubjetivos los adultos suelen etiquetar los diversos estados en los que los bebés se encuentran; por ejemplo, cuando un bebé pequeño llora la madre se acerca y le dice “¿Qué te pasa? ¿Tenés hambre?”, y cuando es más grande puede acercarse diciéndole “¿Te lastimaste?” o “Sana, sana, colita de rana...”. Así, los primeros etiquetamientos de los estados mentales se dan en una interacción en la cual están presentes las experiencias/sensaciones subjetivas/corporales por las que el bebé está pasando, las conductas abiertas asociadas, incluyendo la propia expresión del estado interno, y también están presentes las expresiones del adulto, y las conductas reactivas del adulto ante el bebé. De esta manera, el bebé transita una experiencia sumamente compleja, multimodal: visual, auditiva, propioceptiva, etc., y es transitando esta compleja experiencia que el bebé adquiere las etiquetas propias de su comunidad lingüística. Estas etiquetas son las que le permiten recortar esta experiencia multimodal, y atender a determinados aspectos de la misma: por ejemplo a su expe-

riencia propioceptiva, sus sensaciones internas, etiquetándolas con el concepto mental en cuestión. Pero a la vez, atiende a las reacciones del adulto propias de quien interactúa con alguien en tal estado, y así adquiere un concepto que le permite identificar un estado psicológico a través de múltiples habilidades que le permiten al mismo tiempo recortar conductas propias, ajena y sensaciones corporales. A partir de esta compleja experiencia, es capaz de llegar a comprender los correspondientes estados psicológicos, satisfaciendo las tres condiciones mencionadas arriba (i.e. aplicando el concepto a sí mismo y a los demás a la vez, y comprendiendo qué conductas expresivas y guiones están conectados con ese estado mental).

Así, el estado inicial que posibilita la adquisición léxica supone una suerte de comprensión implícita del estado mental, en la interacción; por lo que se puede decir que, en un sentido, antes de poder recortar su compleja experiencia de la manera en que su comunidad lingüística lo hace, el bebé no siente miedo –en el sentido en que miedo es una categoría socialmente establecida; pero en otro sentido sí lo siente: tiene una experiencia subjetiva que está tratando de categorizar, con ayuda externa, y que es similar a aquella que denominará miedo cuando haya adquirido los conceptos correspondientes. Así, la posesión de un concepto psicológico dependerá de haber adquirido el patrón de clasificación propio de la comunidad lingüística que estructura este tipo de experiencia. Se puede afirmar, entonces, que al adquirir las etiquetas de la comunidad lingüística a la que el individuo pertenece a la vez que se aprenden los conceptos relevantes para pensar acerca de la vida mental propia y ajena y se le da forma a la experiencia, al recortarla de una manera y no de otra. En este sentido los conceptos son constitutivos de la experiencia. Este modelo es compatible con la idea de que nuestros conceptos mentales son conceptos universales (esto es que hay algunos conceptos psicológicos universales, como ocurre con el caso de los colores) y también con la idea de que no todos lo son (lo que también ocurre en el caso de los colores, dado que no en todas las comunidades lingüísticas existen las mismas etiquetas para recortar el espectro de color). Lo importante es remarcar que lo

que hace universal un concepto no es que sea biológico/innato, sino que todas las comunidades lo hayan adquirido (aunque no necesariamente lexicalizado) de manera similar. Y este es un hecho contingente, no necesario.

Para resumir: sostenemos que las interacciones de segunda persona hacen posible el enriquecimiento de la maestría de los conceptos psicológicos que se adquieren en interacciones de segunda persona. Le permiten a los niños desarrollar los guiones correspondientes y reconocer los patrones expresivos relevantes de los conceptos psicológicos, conjuntamente con la dimensión interna, de tal manera que la maestría del concepto se desarrolla a la vez para la aplicación a uno mismo y a los demás.

#### **4. Niveles de complejidad en la atribución mental**

Como dijimos en el apartado anterior, hay un sentido en el cual la efectiva posesión de un estado mental M por parte de un sujeto S es independiente de la existencia de un A (sea S = A, o no) que realiza la atribución del estado mental M a S. Pero en otro sentido vimos que esta independencia es relativa, dado que al categorizar lo que le está ocurriendo a S como un caso de M se producen varios efectos cognitivos y conductuales diferentes. La pregunta de la que queremos ocuparnos en este apartado es la siguiente: ¿cuáles son los indicios/evidencias/señales/criterios que autorizan la atribución de un estado mental a alguien en la interacción? Nótese que la pregunta no es general, esto es no estamos preguntando cuáles son en general los indicios que nos autorizan a una atribución psicológica. Está claro que, por ejemplo, las emisiones lingüísticas de S son indicios para la atribución psicológica (Davidson, 1975; Kripke, 1979). La pregunta que nos interesa ahora es determinar cuáles son los criterios de la atribución psicológica, incluyendo la atribución implícita del tipo que estuvimos describiendo hasta aquí, entre un A y un S cuando están en una interacción de segunda persona en la que el lenguaje puede no estar presente, pensemos en los “extraños en la noche” (recordemos que los roles de A y S se intercambian

constantemente en la interacción: ambos sujetos son atributores y atribuidos, para que la interacción sea exitosa).

La tesis que proponemos es que la base evidencial de las atribuciones de segunda persona es la expresión de S, su corporalidad en contexto: sus expresiones, sus movimientos, sus miradas. Se trata de información no conceptualizada por los individuos en interacción, pero que resulta indispensable en el proceso de categorización por medio de los conceptos psicológicos adquiridos por A. Algunos de los indicios son las expresiones (y micro expresiones) faciales, la dirección de la mirada, el ritmo y las pausas en la interacción, el timbre, el tono y la altura de la voz, la modalidad del estímulo táctil (cuando lo hay) es decir el modo en el que nos tocan y somos tocados en la interacción, entre otros.

Es importante notar que no se trata de información disponible a cualquier observador externo de la interacción entre los dos individuos. Hay un sentido en el que la información producida por los individuos en sus interacciones es relevante sólo para quien participa de la interacción. Y es información 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. Pensemos en lo que nos ocurre cuando escuchamos a alguien hablar por teléfono y sólo accedemos a la información que brinda uno de los individuos en interacción: está claro que no comprendemos de la misma manera qué es lo que está ocurriendo que quien participa de la interacción, porque no escuchamos la respuesta del otro somos ajenos a la longitud de las pausas en el intercambio lingüístico, al tono de voz o a la acentuación prosódica del interlocutor, etc. Es que la interacción misma es un modo de obtener información contingente a la propia acción; en este sentido sostenemos que la atribución psicológica de segunda persona es dinámica y recíproca: la mirada del “extraño” desencadena la sonrisa de la “extraña”, sonrisa que es leída como una invitación a acercarse.

Por otra parte, también es importante resaltar que si sólo disponemos de esta información corporal tenemos un acceso parcial a la mente de quien está interactuando con nosotros. En efecto, esta información 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 tienen contenido proposicional, ni involucran una conceptualización determinada del objeto intencional del estado mental atribuido. Así, intenciones dirigidas a objetos del entorno (por ejemplo 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. El “extraño” ve la invitación en la sonrisa de la “extraña” pero no sabe en qué consiste exactamente la invitación: ¿sólo sexo?, ¿sólo conversación?, ¿la posibilidad de un amor eterno?... sólo el diálogo, las interacciones lingüísticas permitirán desentrañar estas dudas.

Como dijimos en el apartado anterior, a medida que se adquieren capacidades lingüísticas se complejizan los contenidos atribuibles. Y, como también dijimos más arriba, 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.). Es importante notar que todos estos son ejemplos de atribuciones hechas en la interacción. Es decir, a medida que las capacidades lingüísticas de A se complejizan, A es capaz de realizar atribuciones cada vez más complejas.

Las diferencias que nos parecen 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, sin más requerimientos conceptuales que los que se necesitan para categorizar estados mentales, se pueden atribuir estados mentales sin contenido, como por ejemplo estar triste (sé que alguien está triste, aunque no sepa por qué), o sentir dolor. En segundo lugar, dependiendo de la capacidad de triangular, esto es de reparar en el hecho de que hay un mundo compartido entre A y S (lo que los bebés son capaces de hacer hacia los 9 meses de vida, Trevarthen y Hubley, 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 indíxico 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 A 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 A es capaz de 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 aparece cuando aparece el 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 de captar el contraste entre *hay X/no hay X*. Esto se hace evidente en el juego funcional, cuando el niño por ejemplo juega con una taza vacía a tomar la leche. En este caso sus capacidades perceptivas le indican que no hay nada en la taza, pero él atribuye a quien está jugando con él a tomar la leche, la intención de tomar la leche. 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.

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 relevan-

tes 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, o cuando los niños en edad escolar realizan juegos protagonizados, también se está atendiendo a todos estos complejos elementos al realizar atribuciones psicológicas.

Por último, también es importante destacar que todos aquellos seres que son capaces de “leer” estas señales son capaces de entrar en interacciones de segunda persona, sean las que fueren las actuales o potenciales capacidades cognitivas del individuo: podemos entrar en este tipo de interacciones con bebés recién nacidos dado que son sensibles a este tipo de señales que los adultos emitimos (nuestro tono de voz, nuestra caricia, nuestra sonrisa dirigida a su mirada), y también con otros mamíferos, por ejemplo mascotas, que claramente reconocen el tono de voz con el que nos dirigimos a ellas, entre otras cosas. En otras palabras, una vez que somos capaces de atribuir estados psicológicos con la máxima complejidad, comenzamos a “sobreatribuir” estados mentales con complejos contenidos proposicionales a individuos que no poseen las mismas capacidades cognitivas y lingüísticas que nosotros. Y esta es la manera en la que se abre la puerta a los bebés a este mundo de complejas atribuciones psicológicas.

## **5. Los distintos tipos de atribución psicológica: atribuciones de segunda, de tercera y de primera persona**

Recapitulemos lo que hemos desarrollado hasta aquí. Las interacciones de segunda persona son el modo más básico en el que tenemos acceso a las mentes humanas, y estos mecanismos en jue-

go en las interacciones de segunda persona se mantienen activos en toda interacción humana, y aun fuera de ellas, cuando reflexionamos en soledad, vemos una película, etc. Estas interacciones son, además, la ocasión para la adquisición de los primeros conceptos psicológicos (de estados que no requieren contenido proposicional) y por lo tanto para el desarrollo de las capacidades de atribución psicológica. Estos conceptos psicológicos se adquieren en la interacción en segunda persona, y posteriormente se adquieren otros conceptos psicológicos más complejos, gracias al desarrollo del lenguaje, que permite articular contenidos proposicionales y adscribir contenidos y estados más complejos, a los demás y a uno mismo. Así, adquirimos la capacidad de combinar las evidencias que nos llevan a la atribución de segunda con la evidencia lingüística producida por las emisiones lingüísticas realizadas por nuestro interlocutor, para realizar atribuciones complejas, de estados con contenidos proposicionales que con mucho exceden las evidencia corporal, expresiva en la que se fundaban las atribuciones de segunda persona.

Pero no todas las atribuciones mentales que realizamos se dan en el ámbito de la interacción humana. En efecto, a veces nos encontramos en soledad reflexionando sobre nuestros propios estados mentales, sobre nuestra vida emocional, sobre nuestros deseos y compromisos afectivos, sobre qué decisión debemos tomar, sobre las creencias y actitudes que debemos adoptar acerca de los demás, etc. A veces espontáneamente emitimos oraciones acerca de nuestros propios estados internos, en presencia de otros o en soledad, incluso hablamos con nosotros mismos ante el espejo. También nos ocurre en ocasiones que observamos a dos individuos interactuando, y nosotros, como observadores ajenos a la situación tratamos de comprender lo que está pasando y atribuimos estados mentales diversos a los dos individuos. Es decir, no toda atribución psicológica se da en el contexto de una interacción con un semejante. Queremos sostener la idea de que todas estas formas de atribución son derivadas de la forma de atribuir propia de las interacciones de segunda persona. Y que es gracias a la adquisición de los conceptos psicológicos, de la manera en que hemos descripto, que somos capaces de realizar estas otras formas de atribución.

En efecto, en primer lugar, dado que los conceptos psicológicos son etiquetas con las que discriminamos patrones de interacción en los cuales hay involucrados aspectos internos (las sensaciones propioceptivas, etc.) y externos (la conducta expresiva propia y ajena) los conceptos psicológicos suponen criterios de aplicación tanto a la primera persona, como a la tercera persona. Una vez adquiridos, y sobre la base de los criterios correspondientes a cada caso, podemos hacer autoatribuciones basándonos exclusivamente en dirigir nuestra atención a nuestros estados internos y así pensar acerca de nuestra vida mental, o hablar de ella sin audiencia, y podemos basarnos exclusivamente en los elementos conductuales, expresivos públicos de alguien y realizar atribuciones de tercera persona a alguien con quien no estamos interactuando (alguien que vemos en la vereda de enfrente y que ni nos dirige la mirada, o un personaje de la película que estamos viendo).

Más aun, una vez adquiridos los conceptos psicológicos y con ellos la posibilidad de realizar atribuciones desinvolucradas de los estados mentales ajenos, podemos “jugar” con las dos perspectivas, de segunda y de tercera en una interacción con algún semejante. Un caso paradigmático es lo que hacemos al jugar póker. Por un lado, atendemos a los más mínimos indicios expresivos de nuestro oponente, tratamos de adivinar a través de expresiones faciales, el timbre de voz, etc., qué cartas recibió en la mano. Además, atendemos a sus conductas abiertas, y a sus emisiones lingüísticas, indicios que usamos para interpretar sus pensamientos, sus cálculos, acerca de las condiciones en las cuales estará dispuesto a apostar, y cuánto, qué patrones de riesgo asume, etc. O sea, ponemos en juego nuestros mecanismos de segunda y de tercera persona al mismo tiempo para ser eficaces y ganar la partida. Pero además, con respecto a nosotros mismos, realizamos una tarea consciente de bloqueo de las reacciones expresivas, de segunda persona, que el mundo (las cartas que tenemos en la mano) y los otros nos conducirían naturalmente a tener. Ponemos “cara de póker”. Tratamos de no ofrecer a nuestro oponente los indicios que necesita para atribuirnos los pensamientos que de hecho

tenemos (por ejemplo, que tenemos una buena o mala mano). Sin la posibilidad de volver opaca nuestra mente a nuestro oponente no ganaríamos la partida. Es evidente que la vida en las sociedades humanas está organizada sobre esta fluctuación entre nuestra capacidad de leer automáticamente aspectos de la mente ajena, pero a la vez la posibilidad de esconder nuestros pensamientos más íntimos.

## **6. Recapitulando: los límites de la perspectiva de segunda persona**

Para resumir, las tesis principales defendidas en este trabajo son las siguientes:

- (1) Las atribuciones mentales de segunda persona son más básicas ontogenética, filogenética y conceptualmente que las de primera y tercera persona.
- (2) Para realizar una atribución, el atributor debe tener una posesión mínima, parcial, implícita, de los conceptos mentales relevantes.
- (3) La maestría de los conceptos psicológicos se adquiere en las interacciones de segunda persona. Es este hecho el que da lugar a que la maestría de todo concepto psicológico M involucre: (a) la habilidad de aplicar el concepto apropiadamente a sí mismo y a los demás; (b) la habilidad de reconocer las conductas expresivas de M como criterios/síntomas /signos de M, y (c) poseer scripts relacionados con M, al menos aquellos en juego en las interacciones en las que se produce la adquisición del concepto M (véase arriba en la sección 2).
- (4) Los conceptos mentales adquiridos durante estas interacciones de segunda persona son más básicos (es decir, conceptualmente más simples) que los otros (que requieren habilidades cognitivas independientes de la perspectiva de segunda persona).
- (5) Los conceptos mentales más complejos, como los de

actitudes proposicionales, dependen de la adquisición de específicas habilidades lingüísticas.

(6) Cuando los conceptos mentales más complejos son adquiridos, los diferentes niveles de atribución mental pueden estar simultáneamente en juego en las interacciones humanas, y también se vuelve posible la atribución psicológica por fuera de las interacciones efectivas.

## Bibliografía

- Berlin, B. y P. Kay (1969), *Basic Color Terms: Their Universality and Evolution*, Berkeley,: University of California Press.
- Bermúdez, J. L. (2003), *Thinking without words*, OUP.
- D'Andrade, R. G. (1989), "Cultural cognition", en: Posner, M. (ed.), *Foundations of Cognitive Science*, Cambridge: MIT Press, pp. 795-829.
- Davidoff, J., I. Davies y D. Roberson (1999), "Color categories of a stone-age tribe", *Nature* 398: 203-204.
- Davidson, D. (1970), "Mental Events", en: Davidson, D. (1980), *Essays on Actions and Events*, OUP.
- . (1975), "Thought and Talk", en: Davidson, D. (1984),*s Inquiries into Truth and Interpretation*, OUP.
- . (1982), "Rational Animals", en: Davidson, D. (2001), *Subjective, Intersubjective, Objective*, OUP.
- Davies, M. y T. Stone (eds.) (1995a), *Folk Psychology: The Theory of Mind Debate*, Blackwell.
- . (1995b), *Mental Simulation. Evaluations and Applications*, Blackwell.
- De Villiers, J. y P. de Villiers (2009), "Complements enable representation of the contents of false beliefs: the evolution of a theory of theory of mind", en: Foster-Cohen, S. (ed.), *Language Acquisition*, New York: Palgrave Macmillan, pp. 169-195.
- Dennett, D. (1987), *The Intentional Stance*, Cambridge: MIT Press.
- Dretske, F. (1995), *Naturalizing the mind*, Cambridge: MIT Press.
- Dryer, M. S. y M. Haspelmath (2013), "The world atlas of language structures", online, Leipzig: Max planck institute for evolutionary anthropology, retrieved April, 19, 2015.
- Evans, G. (1982), *Varieties of Reference*, OUP.
- Goldman, A. (1993), "The Psychology of Folk Psychology", *Behavioral and Brain Sciences*, 16.
- Gomila, A. (2002), "La perspectiva de segunda persona de la atribución mental", *Azafea*, 1, pp. 123-138
- . (2012), *Verbal Minds. Language and the Architecture of Cognition*, Elsevier.

- Gopnik, A. (1993), "How we know our minds: The illusion of first-person knowledge of intentionality", *Behavioral and Brain Sciences*, 16, pp. 1-15.
- Gordon, R. (1987), *The Structure of Emotions: Investigations in Cognitive Philosophy*, Cambridge University Press.
- Hinzen, W. (2013), "Narrow syntax and the Language of Thought", *Philosophical Psychology*, 26, 1, pp. 1-23.
- Kay, P. y W. Kempton (1984), "What is the Sapir-Whorf hypothesis?", *American Anthropologist*, 86, pp. 65-79.
- Kay, P. y L. Maffi (1999), "Color Appearance and the Emergence and Evolution of Basic Color Lexicons", *American Anthropologist*, 101, pp. 743-760.
- . (2011) "Color terms", en: Dryer, M. S. y M. Haspelmath (eds.), *The World Atlas of Language Structures Online*, Munich: Max Planck Digital Library, accessed August 17, 2011; chps. 132-135.
- Kay, P. y T. Regier (2003), "Resolving the question of color naming universals", *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 100, pp. 9085-9089.
- Kripke, S. (1979), "A puzzle about belief", en: Margalit, A. (ed.), *Meaning and Use*, Reidel, pp. 239-283.
- LeDoux J. E. (1996), *The Emotional Brain*, New York: Simon and Schuster.
- Leslie, A. (1987), "Pretence and representation: the origins of 'Theory of mind'", *Psychological Review*, 94, pp. 412-426.
- Lucy, J. y R. Shweder (1979), "Whorf and his critics: linguistic and non-linguistic influences on color memory", *American Anthropologist*, 81, pp. 581-615.
- Lupyan, G. (2008a), "The conceptual grouping effect: categories matter (and named categories matter more)", *Cognition*, 108, pp. 566-577.
- . (2008b), "From chair to "chair": a representational shift account of object labeling effects on memory", *Journal of Experimental Psychology: General*, 137, pp. 348-369.
- Lupyan, G., D. H. Rakison y J. K. McClelland (2007), "Language is not just for talking: redundant labels facilitate learning of novel categories", *Psychological Science*, 18, pp. 1077-1083.
- Lupyan, G., S. L. Thompson-Schill y D. Swingley (2010), "Conceptual penetration of visual processing", *Psychological Science*, 21, pp. 682-691.

- Nagel, J. (2015), "Knowledge as a Mental State", *Oxford Studies in Epistemology*, 4, pp. 273-308.
- Pérez, D. (2013), *Sentir, desear, creer. Una aproximación filosófica a los conceptos psicológicos*, Buenos Aires: Prometeo.
- Pérez, D. y S. Español (2014), "Intersubjetividad y atribución psicológica", en: Cepeda, P., C. Mantilla y P. Quintanilla, *Cognición social y lenguaje: La intersubjetividad en la evolución de la especie y en el desarrollo del niño*, Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Phillling, M. et al. (2003), "Is color categorical perception really perceptual?", *Memory and Cognition*, 31, pp. 538-551.
- Roberson, D. y J. Davidoff (2000), "The categorical perception of colours and facial expressions: the effect of verbal interference", *Memory and Cognition*, 28, pp. 977-986.
- Roberson, D. et al. (2004), "Colour categories and category acquisition in Himba and English", *Journal of Experimental Psychology: General*, 133, pp. 554-571.
- Roberson, D., I. Davies y J. Davidoff (2000), "Color categories are not universal: replications and new evidence from a stone-age culture", *Journal of Experimental Psychology: General*, 129, pp. 369-398.
- Rosch, E. (1975), "Cognitive representation of semantic categories", *Journal of Experimental Psychology*, 104(3), pp. 192-233.
- Ryle, G. (1949/1967), *El concepto de lo mental*, Buenos Aires: Paidós.
- Trevarthen, C. y P. Hubley (1978), "Secondary intersubjectivity: Confidence, confiding and acts of meaning in the first year", en: Lock, A. (ed.), *Action, gesture and symbol: The emergence of Language*, Londres: Academic Press, pp. 183-229.
- Wittgenstein, L. (1967), *Zettel*, Oxford: Basil Blackewell.
- Witthoff, N. et al. (2003), "Effects of language on color discriminability", en: Alterman, R. y D. Kirsh (eds.), *Proceedings of the 25th Annual Meeting of the Cognitive Science Society*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, pp. 1247-1252.