

La aparición del pensamiento. Una enmienda emotiva a la tesis de Donald Davidson



Tesis Doctoral

Director: Dr. Juan José Acero Fernández

Doctorando: Miguel Ángel Pérez Jiménez

Programa de doctorado:

La herencia de la modernidad en la época de la globalización

Departamento de Filosofía I

Universidad de Granada

Granada

Julio de 2009



UGR

Universidad
de Granada

Editor: Editorial de la Universidad de Granada
Autor: Miguel Ángel Pérez Jiménez
D.L.: GR. 3061-2009
ISBN: 978-84-692-5072-3

La aparición del pensamiento. Una enmienda emotiva a la tesis de Donald Davidson

Tesis Doctoral

Director:
Dr. Juan José Acero
Fernández

Doctorando:
Miguel Ángel Pérez Jiménez

Programa de doctorado:
La herencia de la modernidad en la época de la globalización

Departamento de Filosofía I
Universidad de Granada
Granada
Julio de 2009



Contenidos

Introducción	11
Reconocimiento y agradecimientos	17

Primera parte **La aparición del pensamiento** **en la filosofía de Donald Davidson**

Capítulo primero	
La aparición del pensamiento como problema conceptual	23
1. La aparición del pensamiento	23
1.1. La aparición como problema conceptual	24
1.2. El problema conceptual de la aparición del pensamiento	26
1.3. El interés antropológico del problema conceptual	28
1.4. Respuesta a dos objeciones previas	29
2. La concepción interpretativo-radical del pensamiento	33
2.1. Las condiciones de la interpretación psicológica	33
2.2. El criterio de intensionalidad semántica	39
3. La teoría de la interpretación psicológica radical	44
3.1. La interpretación psicológica y el concepto de verdad	44
3.2. La interpretación psicológica y el Principio de Caridad	54

Capítulo segundo

La tesis de Davidson sobre la aparición del pensamiento	65
1. La tesis negativa sobre la aparición del pensamiento	65
1.1. El argumento del holismo	66
1.2. El argumento por analogía con la teoría de la metrización	70
2. La tesis positiva sobre la aparición del pensamiento	76
2.1. Las triangulaciones como condiciones del pensamiento	77
2.2. Las triangulaciones y el problema del reconocimiento mutuo	82
2.3. Mecanismos discriminativos: la unidad de la triangulación	87
3. Los problemas de discontinuidad de la tesis de Davidson	91
3.1. El impacto del concepto de verdad en las triangulaciones	92
3.2. La tesis negativa y la brecha conceptual	102
3.3. La tesis positiva y la brecha ontogenética	104
Recapitulación de la primera parte	109

Segunda parte

Problemas psicológicos y filosóficos de la tesis de Davidson sobre la aparición del pensamiento

Capítulo tercero

La triangulación y la psicología de la atención conjunta	117
1. La implausibilidad psicológica de la tesis de Davidson	118
1.1. La falsedad empírica de la tesis negativa	119
1.2. Problemas y alternativas para la tesis positiva	124
1.3. Hacia la plausibilidad psicológica de la triangulación	129
2. La psicología de los triángulos de atención conjunta	132
2.1. Hacia una definición de atención conjunta	133
2.2. El enfoque comunicativo en la teoría de la atención conjunta	139
2.3. El enfoque contemplativo en la teoría de la atención conjunta	144
3. Triangulación y atención conjunta	151
3.1. La hipótesis de Naomi Eilan	151

3.2. La propuesta de Ingar Brinck	154
Capítulo cuarto	
Triangulación y atención conjunta. Observaciones críticas	165
1. La atención conjunta y la brecha ontogenética	166
1.1. Observaciones a las objeciones a la tesis negativa	166
1.2. Observaciones a las hipótesis sobre la tesis positiva	171
1.3. La circularidad del enfoque comunicativo de la atención	178
2. La intensionalidad semántica y la brecha explicativa	182
2.1. Observaciones sobre las restricciones formales del criterio	183
2.2. Observaciones sobre las restricciones empíricas del criterio	186
Recapitulación de la segunda parte	197

Tercera parte

Una alternativa al pesimismo davidsoniano desde la teoría de la emoción

Capítulo quinto	
El Principio de Caridad Emotiva	205
1. Triangulación transicional emotiva	206
1.1. Triangulación transicional. Una definición	206
1.2. Emociones. Su función adaptativa y su estructura normativa	211
1.3. Triangulación transicional como interacción emotiva	217
2. Regulación afectiva: normatividad emotiva en transición	222
2.1. Regulación afectiva ocasional	223
2.2. Regulación afectiva duradera	227
3. Caridad emotiva como propedéutica	231
3.1. Triangular emotivamente: propedéutica a una forma de vida	232
3.2. La importancia práctica del problema conceptual	237
Capítulo sexto	
El Principio de Caridad Emotiva y la ontogénesis del pensamiento	245

1. El nuevo problema ontogenético	246
1.1. Los mecanismos discriminativos y la brecha ontogenética	246
1.2. La ontogénesis del pensamiento como problema	250
2. El distanciamiento del vértice intersubjetivo	252
2.1. La intersubjetividad afectiva y la objetividad primaria	252
2.2. La intersubjetividad contemplativa y la intencionalidad	256
3. El distanciamiento del vértice objetivo	259
3.1. La interacción con los objetos y la intensionalidad motriz	263
3.2. La contemplación de los objetos y el sentido de perspectiva	265
4. Aparición y refinamiento emotivo del pensamiento	271
4.1. La caridad emotiva en la adquisición del sentido de perspectiva	271
4.2. De la perspectiva a los conceptos. La sorpresa	275
4.3. Triangulación emotiva virtual. Aprender a aprender	282
Recapitulación de la tercera parte	289
Conclusiones	295
Apéndices	
1. " <i>From scratch</i> ". El proyecto interpretativo de Davidson	303
2. Las triangulaciones davidsonianas y el consenso pro-emoción	315
3. El holismo de actitudes y la psicología de la adquisición del pensamiento	327
4. Triangulación transicional. Respuesta a una objeción	341
Referencias	347
1. Obras citadas de Donald Davidson	347
2. Obras de apoyo para la interpretación de Davidson	348

Introducción

El tema de este trabajo es la aparición del pensamiento. El trasfondo teórico del que parte y con el cual discute es la tesis Donald Davidson sobre el particular. Nuestro aporte original consiste en introducir una concepción normativa de las emociones que enriquece, corrige y da un nuevo interés a la posición de Davidson.

Dado que el texto es de por sí extenso, en esta introducción sólo vamos a dar unas claves para su lectura. En primer lugar hablemos de su estructura. El trabajo tiene tres partes. En la primera, exponemos nuestra interpretación de la tesis de Davidson. En la segunda, presentamos el debate psicológico relevante sobre esta tesis: la comparación entre la analogía davidsoniana de la triangulación y la teoría psicológica de los triángulos de atención conjunta. En la tercera y última parte desarrollamos nuestra propuesta central que consiste en introducir una concepción normativa de las emociones en el pensamiento de Davidson, sacar algunas de sus consecuencias relevantes y examinar cómo permite dar una explicación tentativa de la aparición del pensamiento.

El *capítulo primero* defiende que el problema de la aparición del pensamiento es de naturaleza conceptual y tiene interés antropológico. El *capítulo segundo* muestra que la tesis de Davidson sobre la aparición del pensamiento responde a la naturaleza conceptual del problema y tiene dos partes. Una negativa, según la cual no podemos explicar cómo aparece el pensamiento; y una positiva, según la cual dos variedades de triangulación son las condiciones necesarias y suficientes del pensamiento. La tesis negativa abre una *brecha conceptual* entre las explicaciones causales y las racionales. La tesis positiva abre una *brecha ontogenética* entre las triangulaciones que imposibilita comprender el desarrollo del pensamiento. El *capítulo tercero* expone la teoría psicológica de la atención conjunta, que se ha presentado como un esfuerzo por solucionar el problema de la brecha ontogenética. El *capítulo cuarto* critica la teoría de la atención conjunta. Sostiene que descuida el problema de la brecha conceptual y que su propuesta de superación de la brecha ontogenética no es satisfactoria. Como consecuencia, los dos problemas indicados en la primera parte siguen abiertos al final de la segunda. En el *capítulo quinto* introducimos el eje de nuestra propuesta: el Principio de Caridad Emotiva. Dedicamos el capítulo entero a exponer sus características esenciales. La exposición muestra de un modo directo, además, una la solución al problema de la brecha conceptual de la tesis de Davidson. El *capítulo sexto* expone cómo el Principio de Caridad Emotiva ayuda a superar el problema de la brecha ontogenética y ofrece las líneas gruesas de una explicación tentativa de la aparición del pensamiento compatible tanto con la idea de Davidson como con la psicología del desarrollo reciente.

Dicho esto, podemos dar la segunda clave de lectura para este trabajo: su propósito. Fundamentalmente queremos realizar una enmienda emotiva a la tesis de Davidson sobre la aparición

del pensamiento. No pretendemos ofrecer un modelo completamente diferente del suyo. Por eso, en general, tratamos de ser fieles a sus conceptos y a los recursos teóricos que encontramos en su filosofía. Sólo nos apartamos de ellos explícitamente y siempre procurando, en la medida de nuestras posibilidades, que las modificaciones que introducimos encajen bien con el proyecto davidsoniano general. Esta no es una actitud conservadora. Es un principio metodológico básico que hemos asumido. Si no procuramos mantener una articulación adecuada de los conceptos con los que trabajamos, no es posible desarrollar la tesis. Por ejemplo, si el problema que nos ocupa depende de una definición estricta de conceptos como pensamiento, causa, racionalidad, concepto, etc., no podemos cambiar abruptamente esas definiciones y esperar que nuestra solución aporte realmente al problema originalmente planteado. Cambio de conceptos y teorías es cambio de problemas. Para poder arriesgar una propuesta que enriquezca ese marco conceptual, procuramos no cambiar, sin aviso, detalle y cuidado, los recursos davidsonianos desde donde trabajamos.

Esto nos permite introducir la tercera clave de lectura. Si bien la novedad del trabajo en su conjunto reposa en la enmienda emotiva de la tesis de Davidson, dicha enmienda depende de algunas contribuciones locales a lo largo del texto. En primer lugar, de una interpretación conceptual de las posiciones de este autor. En esto seguimos una ruta diferente a la socorrida por el la mayoría de sus críticos. Por eso la primera parte de la tesis es un aporte modesto al debate en la interpretación de la obra del pensador de Springfield.

En segundo lugar, nuestra lectura conceptual nos ayuda a tomar una posición crítica frente a la teoría psicológica de la atención conjunta. Desde ésta, se suele criticar a Davidson alegando la *falsedad empírica* de sus ideas. Desde ella también

pretenden introducirse correcciones relevantes a su pensamiento. La segunda parte de nuestro trabajo hace un modesto estado del arte de estas discusiones, y muestra las fortalezas y debilidades de sus aportes. Este es un trabajo que no se había hecho todavía.

De las propuestas de los psicólogos se aprenden muchas lecciones que pasan a dar cuerpo a la propuesta central desarrollada en la tercera parte del trabajo. Allí se aprecia cómo, en contra de la lectura más frecuente del debate, desde una lectura conceptual de la tesis de Davidson es posible dar una explicación de la aparición del pensamiento acorde a la psicología del desarrollo reciente. Para hacerlo, en nuestra opinión, hay que introducir una concepción normativa de las emociones en el pensamiento davidsoniano y sacar las consecuencias relevantes.

Así llegamos al tercer aporte que tenemos que reseñar. La actual teoría de la emoción se debate entre las posiciones cognitivas y las perceptivas. Ninguna de ellas nos brinda una teoría de la emoción adecuada para nuestros propósitos. Por eso hemos discutido estas cuestiones y hemos adoptado una posición propia, si bien no del todo novedosa, en la teoría de la emoción.

Las discusiones de los enfoques que hemos asumido en la primera y en la tercera parte no merecían entrar dentro del cuerpo del texto. Alejarían demasiado la atención del lector a aspectos secundarios del trabajo y quebrarían innecesariamente el hilo conductor del mismo. En el mejor de los casos se trataría de discusiones que el lector conoce perfectamente, de modo que le resultarían más estorbosas que informativas. Por eso las hemos recogido como apéndices.

Para terminar, queremos señalar que una lectura de esta introducción, de las recapitulaciones de cada una de las partes y de las conclusiones, le dará al lector una visión de conjunto del trabajo. El contenido de los capítulos es básicamente la exposición

detallada y pormenorizada de lo que el lector podrá encontrar en estas pequeñas partes de la tesis. Los apéndices son sólo material adicional cuya lectura no es imprescindible. Sólo aportan matices, discusiones más extensas de algunos puntos del texto y respuestas a objeciones frecuentes ya planteadas.

Agradecimientos y reconocimientos

La elaboración de este trabajo contó con el invaluable apoyo de muchas personas e instituciones. Agradezco en primer lugar a mi director, el profesor Juan José Acero, y al Departamento de Filosofía I de la Universidad de Granada. Especialmente a los profesores María José Frápolli, Fernando Martínez Manrique, Manuel de Pinedo y Alberto Morales. También merecen especial mención mis compañeros Cristina Borgoni, José Manuel Palma y José Luis Liñán; y mis amigos Ángel Centeno, Juan David Zuluaga y Ana María Salazar.

Agradezco, por otra parte, el apoyo de LASPAU, Colciencias y la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá que financiaron mi estancia de investigación en Granada. Durante este tiempo también recibí apoyo de los proyectos FFI2008-06421-C02-0 del MEC y HUM2005-07358 de SGUI.

Distintas ideas logradas durante la investigación fueron presentadas y publicadas. Algunas de ellas pasaron a formar arte efectiva del trabajo. Agradezco a las personas e instituciones que me permitieron hacerlo. Los trabajos son los siguientes:

Publicaciones

- "Anáfora: la estructura normativa del contenido de las emociones". *Universitas Philosophica*. En prensa. (Con José Luis Liñán)
- "Las emociones y la normatividad de la triangulación". *Dokos. Revista filosófica*, 2, septiembre de 2008, 53-63. (Con José Luis Liñán)
- "First, Second and Third Person in the Emergence of Thought", en Padilla-Galvez (2008 Ed.) *Phenomenology as Grammar*, Frankfurt a.M., Ontos, 185-197.
- "La triangulación del círculo". *Cuadernos Salamantinos de Filosofía*, XXXIV, noviembre de 2007, 387-401.

Comunicaciones en congresos

- *Emociones humanas. Una concepción política* (Con José Manuel Palma)
Primeiras Jornadas de Jovens Investigadores de Filosofia. Évora, Universidad de Évora, Junio de 2009.
- *Normativity of Emotions and Varieties of Triangulation* (Con José Luís Liñán)
Workshop on Language and Emotion. Granada, Universidad de Granada, septiembre de 2008
- *Sobre el cuerpo como juicio*
Conversaciones en tránsito. Bogotá, Departamento de Filosofía, Pontificia Universidad Javeriana, agosto de 2008
- *La emergencia emotiva de la objetividad*
III Congreso iberoamericano de filosofía. Medellín, Universidad de Antioquia, julio de 2008
- "Ontology is Still Waiting in the Wings". *A Metaphysical Problem for Genetic Naturalism*
II Workshop on Science and Rationality. Granada, Universidad de Granada, Mayo de 2008
- *La aparición del pensamiento. Davidson y las emociones*
Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, septiembre de 2007
- *Primeras, segundas y terceras personas en la aparición del pensamiento*
Wittgenstein International Symposium. Toledo, UCLM, septiembre de 2007

Termino agradeciendo el apoyo, longevo ya, de mis antiguos profesores Luis Eduardo Suárez y Alfonso Flórez; la compañía permanente y estimulante de mi familia y de Rocío Bejarano; y la inquebrantable confianza de mis amigos. Pero sobre todo agradezco a mi madre, Ana Jiménez de Pérez. A ella está dedicado este trabajo. No sólo por entenderme. Sobre todo por corregirme, ayudándome a comprender lo que pasa en este mundo y con las personas que lo habitan.

Primera parte
La aparición del pensamiento
en la filosofía de Donald Davidson

Capítulo primero

La aparición del pensamiento como problema conceptual

*Nos confabulamos con nuestro lenguaje
para que tanto él como nosotros parezcamos especiales.*
[Davidson 1982, 142]

Empezaremos nuestro trabajo exponiendo en qué consiste el problema de la aparición del pensamiento. Desde la óptica interpretativa de Davidson, se trata de un problema conceptual: el de las condiciones normativas de la atribución de pensamientos (Sección 1). Dichas condiciones conforman lo que llamaremos la concepción interpretativo-radical del pensamiento (Sección 2). Esta concepción se enmarca en una teoría general de la interpretación psicológica (sección 3).

1. El problema de la aparición del pensamiento

Puede parecer una necesidad entrar a discutir el problema filosófico de la aparición. Sin embargo, resulta llamativo que el propio Davidson lo haga y que prácticamente la totalidad de sus críticos omita la referencia a este asunto. Por eso dedicaremos las

primeras líneas de este trabajo a comentar el segundo párrafo de "La aparición del pensamiento" (Davidson 1997).

1.1. La aparición como problema conceptual

Lo primero que señala Davidson al hablar del problema de la aparición es que "la aparición solamente tiene sentido concebida desde un punto de vista, desde un conjunto de conceptos" (Davidson 1997, 176). Hay tres aspectos contemplados en esta primera afirmación. El análisis de la aparición es relativo a un sistema de conceptos. Para Davidson los conceptos son abstracciones, no entidades mentales ni objetos ideales. Lejos de cualquier teoría representacional, tener conceptos es tener ciertas formas complejas de discriminación (Davidson 2001b, 294). Hablamos de *conceptos* para describir de un modo abstracto la normatividad que rige esas sofisticadas capacidades de discriminación que se ejecutan en las discriminaciones efectivas que hacen los agentes. Por otra parte, los conceptos sólo tienen significado aplicados en juicios, y éstos a su vez sólo en una trama de ellos, holísticamente.

"Dado *nuestro* conjunto de conceptos, podemos comprender la idea de que diferentes conceptos fueran ejemplificados en tiempos diferentes" (Davidson 1997, 176). Según esto, puesto que hablar de la aparición de algún aspecto del mundo depende de nuestros conceptos, decir que algo ha aparecido es decir que un concepto especificado en una trama de juicios ha encontrado instancias cuando en otra trama no era posible especificarlo, o en esa otra trama no era posible encontrar instancias que lo satisficieran. Por eso puede decirse, por ejemplo, que "los conceptos de la física cuántica se ejemplificaron muy temprano; [y que] los conceptos de los diversos elementos se ejemplificaron a lo largo de un periodo posterior" (Davidson 1997, 176).

Según esto, las observaciones sobre la aparición de algo no corresponden estrictamente a las realidades subyacentes a los conceptos de los que nos estemos ocupando. En el ejemplo, no se trata de que con el surgimiento del sistema teórico de la física cuántica cambiaran las leyes de la física, sino de que aunque sólo muy recientemente hemos ganado esa forma sofisticadísima de discriminar fenómenos que son los conceptos de la física cuántica, la trama de conceptos en la que ellos se insertan indica que sus instancias están ahí desde el comienzo del universo, por decirlo así. Mucho antes de que desarrolláramos los mecanismos de discriminación adecuados para hablar de esas instancias. Algo diferente pasa con los conceptos de la química. Aunque muchos de ellos son "más viejos" que los de la física cuántica, nos indican que sus instancias son "más jóvenes" que las de los conceptos de la física cuántica.

Por otra parte, el problema conceptual de la aparición tampoco es el de cómo aparece un sistema de conceptos a partir de otro de su mismo género. El asunto es más bien el siguiente. Un sistema de conceptos, el de la física por ejemplo, individúa cierto tipo de eventos. El sistema de conceptos de la física se articula según un patrón explicativo causal. Decimos que un evento e_x es un evento físico e_f si se explica correctamente según ese patrón. Otro conjunto de conceptos, el de los conceptos psicológicos por ejemplo, se sistematiza por un patrón explicativo diferente, el patrón explicativo racional. Este patrón nos permite decir que un evento e_x es un evento psicológico e_p si se explica correctamente según el patrón explicativo de la racionalidad.

El problema de la aparición consiste en indagar las relaciones que hay entre esos dos sistemas de conceptos. Dado un sistema de conceptos sistematizado por un patrón descriptivo PD_j , se individúa el conjunto de eventos $E_j: \{e_{j1}, e_{j2} \dots e_{jn}\}$. Dado otro patrón descriptivo PD_k , se individúa el conjunto de eventos $E_k: \{e_{k1},$

$e_{k2}...e_{kn}$ }. El problema de la aparición del pensamiento es: ¿puede elucidarse el patrón explicativo PD_k a partir del patrón explicativo PD_j ?

1.2. El problema conceptual de la aparición del pensamiento

Tanto en la evolución del pensamiento en la historia de la humanidad como en la evolución del pensamiento de un individuo hay un estadio en el que no hay pensamiento y que está seguido de un estadio en el que sí lo hay. Describir la aparición del pensamiento sería describir el proceso que conduce del primero al segundo de los estadios. (Davidson 1997, 181)

El problema de la aparición del pensamiento puede orientarse al menos en dos direcciones. Es posible indagar cómo la humanidad, el género humano, llegó a tener pensamientos. En este caso hablamos de cómo *una especie* evolucionó hasta llegar a tener pensamientos. Se trata de una perspectiva filogenética. Una segunda dirección que puede tomar la investigación es ontogenética: cómo *un individuo* llega a tener pensamientos. La perspectiva filogenética de la aparición del pensamiento contribuye a establecer diferencias entre especies y plantea entonces el problema de la discriminación de los animales racionales, es decir, de las especies que en su evolución han llegado a tener pensamientos. El problema ontogenético se plantea ya no entre especies sino respecto a los individuos de una misma especie: cómo llega un individuo perteneciente a una especie de seres pensantes a ser él mismo un individuo plenamente desarrollado de su especie, una criatura pensante. Sin embargo, ni el enfoque filogenético ni el ontogenético responde al problema conceptual. Ambos se plantean en términos

ontológicos, por decirlo así: qué especies y qué individuos tienen pensamientos, tareas que, bien podríamos decir, les competen a la biología y a la psicología respectivamente. El problema conceptual, el que le corresponde a la filosofía, es más bien el siguiente:

La dificultad de describir la aparición de los fenómenos mentales es un problema conceptual: es la dificultad de describir los primeros estadios en la maduración de la razón, los estadios que preceden la situación en que conceptos como los de intención, creencia y deseo tienen una aplicación clara. (Davidson 1997, 181)

El problema conceptual de la aparición del pensamiento tiene tres características. En primer lugar, se afirma que hay situaciones en las que conceptos como creencia, deseo o intención, los conceptos relacionados con el pensamiento, tienen una aplicación clara. En segundo lugar, se hace referencia a los estadios que preceden dicha situación, que a su vez pueden ser de dos tipos: los estadios que preceden de modo próximo la aparición del pensamiento y los que la preceden de modo remoto. La tercera característica es que la tarea se plantea en términos de descripción. El problema conceptual de la aparición del pensamiento es describir los estadios próximos que preceden a las situaciones que pueden describirse, con claridad, con conceptos como creencia, deseo e intención.

El aspecto decisivo en este modo conceptual de plantear el problema es la exigencia de que los conceptos psicológicos se puedan aplicar con claridad. Esto nos sitúa de frente a los elementos centrales de los que depende: el conjunto de conceptos del que depende nuestra concepción del pensamiento, el patrón explicativo con el que lo sistematizamos y

los recursos empíricos que podemos emplear para determinar la corrección o incorrección de la aplicación de dichos conceptos¹. En este punto es también donde corremos más riesgos, pues parece irresistible la tentación de definir qué es el pensamiento, cuando lo que en realidad necesitamos definir es el patrón explicativo propio de la aplicación de los conceptos relacionados con el pensamiento, de los conceptos psicológicos.

Es probable que esta manera de plantear el problema genere la sensación de que el asunto relevante de la aparición no es entonces de naturaleza conceptual. Lo valioso de estudiar la aparición es estudiar el acontecimiento efectivo de que algo aparezca en el mundo de los hechos, por decirlo así, en el universo. Esto no es del todo cierto, y en especial en el caso de los conceptos involucrados con el pensamiento la cuestión es más notoria.

1.3. El interés antropológico del problema conceptual

Es cierto que no hay nada de especial en la descripción conceptual del tránsito efectivo en el tiempo de las partículas atómicas y subatómicas a los elementos de la química. Después de todo “el universo es indiferente a nuestros conceptos” (Davidson 1997, 176). Otro es el problema cuando pensamos en los conceptos propios de las ciencias de la vida. Aquí la dificultad no es la misma; pues, aunque nosotros y nuestros conceptos le seamos indiferentes al universo, no somos indiferentes para nosotros mismos. “Nos confabulamos con nuestro lenguaje para que tanto él como nosotros parezcamos especiales” (Davidson 1982, 142).

El conjunto de conceptos con que hablamos de los atributos humanos nos es de interés peculiar porque con él discriminamos lo

¹ Cf. Apéndice 1 para una breve exposición de las motivaciones davidsonianas para escoger este tipo de método de indagación teórica.

que somos nosotros mismos. La teoría del pensamiento nos ayuda a hacernos una idea de cuál es nuestro lugar en el universo dada nuestra comprensión global del cosmos y la vida. Si los conceptos son formas sofisticadas de discriminación, los conceptos de nuestros atributos nos permiten saber quiénes somos y quiénes son de los nuestros (Hurley 2003b, 279; Newen *et al.* 2007, 283).

Entre estos conceptos los relacionados con el de *pensamiento* ocupan un lugar prominente. "Tomamos muy en cuenta la ejemplificación de los conceptos de los que depende el concepto de pensamiento; son conceptos como creencia, deseo, intención, acción intencional, memoria, percepción y todo el resto de actitudes y atributos humanos" (Davidson 1997, 176s.). Si esto es así, muchas inquietudes humanas reclaman una buena teoría del pensamiento, de los conceptos relacionados con el pensamiento, que nos deje ver las intrincadas y complejas relaciones que hay entre ellos y que también nos de herramientas para decidir cuándo esos conceptos se aplican correctamente o no. El rango de semejantes cuestiones puede ir desde la inquietud por la vida y la inteligencia extraterrestre y artificial, hasta los delicados problemas éticos sobre cómo decidir si un embrión es un ser humano, si un paciente con muerte cerebral es un agente racional sujeto de derechos o "simplemente un vegetal", pasando por los problemas de los derechos de los animales, etc. (Carruthers 1992, Cortina 2009).

1.4. Respuesta a dos objeciones previas

Hay al menos dos aspectos polémicos para quien asume un enfoque conceptual en el estudio del problema de la aparición del pensamiento en el marco de las posiciones de Davidson. Es bien conocido que, con Quine, él no es un enamorado de la distinción analítico/sintético; que, por tanto, no reconoce una diferencia entre significado y conocimiento del mundo y que no

acepta la distinción entre ciencia empírica y análisis conceptual (Davidson 2001b, 293). Por otra parte, es manifiesto que las crecientes relaciones mutuas que hay entre la psicología y la filosofía del pensamiento promueven abordajes complementarios de los problemas, en los que el trabajo empírico juega un papel decisivo. Estas dos observaciones motivan la idea de que enfrentar el problema de la aparición del pensamiento desde un punto de vista meramente conceptual está injustificado, tanto desde el interior del pensamiento davidsoniano como desde la filosofía del pensamiento en general. Sin embargo, ambos asuntos son cuestionables.

A pesar de su conocido rechazo de la distinción analítico/sintético, Davidson sugiere en muchos lugares que sus ideas deben leerse de esta manera: "yo solamente describo una característica de ciertos conceptos" (Davidson 1982, 142)². Diversos autores, además, han señalado que muchas de las tesis davidsonianas sobre el pensamiento se hacen más plausibles y sugerentes si se las comprende como observaciones sobre el uso de los conceptos psicológicos y no como indicaciones teóricas sobre los fenómenos psicológicos mismos (Glock 1996, Bowma 2006b).

La mayoría de los intérpretes de Davidson que se han ocupado del problema de la aparición del pensamiento no han seguido esta línea de interpretación de su obra. Por el contrario, casi todos han interpretado las palabras del autor como indicaciones sobre la naturaleza del pensamiento o sobre los fenómenos psicológicos mismos (Cf. Capítulo tercero, 1). A decir verdad, también el propio Davidson motiva esta otra interpretación de sus tesis, pues así como sostiene en múltiples ocasiones que está haciendo sólo observaciones sobre el uso de los conceptos o sobre características de los conceptos

² Cf. También Davidson 1991b, 200ss.; 1997a, 177; 1997b 114.

psicológicos (Davidson 1992a, 156ss.), en muchas otras también sus palabras se mueven en esa otra dirección: "¿qué animales son racionales? [...] mi pregunta es qué es lo que hace que un animal (u otra cosa, si uno quiere) sea racional" (Davidson 1982, 142).

La dificultad que enfrentamos a la hora de decidir qué tipo de interpretación es más justa con Davidson afecta la materia misma de la investigación. ¿Indagamos sólo los conceptos con que describimos el pensamiento o más bien indagamos la naturaleza misma del pensamiento? El conjunto de los textos de Davidson no permite tomar una decisión unánime y clara acerca de su interpretación en lo que se refiere a los conceptos psicológicos. Habiendo evidencia textual amplia que soporta las dos interpretaciones, la conceptual y la empírica, asumir cualquiera de ellas parecería no obedecer más que a una decisión. No obstante, si consideramos el tipo de trabajo filosófico característico de Davidson³, algo rara vez discutido en la literatura especializada, y en un cúmulo importante de evidencia textual que iremos proporcionado y enriqueciendo, asumiremos la lectura conceptual aceptando que hace más plausibles y sugerentes las posiciones del autor.

Respecto a la segunda observación polémica, según la cual conviene tener siempre presentes los resultados de la investigación empírica a la hora de realizar investigación conceptual, tenemos que decir lo siguiente. Es claro que la psicología empírica del pensamiento y del desarrollo puede motivar sugerentes cuestiones y prevenirnos de malas alternativas para la indagación filosófica. Pero no es menos cierto que las personas que trabajan en estos campos se enfrentan a un cúmulo de cuestiones diversas. No todas ellas son de tipo empírico. Por ejemplo, una investigación propia de la psicología del desarrollo indaga qué conceptos y qué habilidades tiene un niño en las distintas etapas de su desarrollo.

³ Cf. Apéndice 1.

Para responder a esta cuestión, suele tomarse como punto de partida la observación directa, en contextos experimentales y no experimentales, pues se considera que las observaciones proporcionan la evidencia de dichos conceptos y capacidades. Sin embargo, incluso habiendo dominado las observaciones para ofrecer una imagen de posibles secuencias de desarrollo de las habilidades, todavía queda el problema de decidir o formular la naturaleza de la realidad psicológica subyacente que se manifiesta en la propensión a exhibir ese patrón de comportamiento (Heal 2005, 34s.). Al enfrentar este problema aparecen múltiples asuntos controvertidos qué decidir. Por ejemplo, cuán ricos *debemos describir* los estímulos que recibe el niño y los procesos que él mismo produce. Si bien el refinamiento de la experimentación puede restringir las opciones que tiene el teórico para responder a estas cuestiones, no es suficiente para determinar una respuesta. La razón de ello es que la evidencia empírica misma no permite decidir si tenemos que inventar conceptos nuevos especiales para describir las configuraciones psicológicas del niño más pequeño, o si el vocabulario adecuado para describir a los adultos es también apropiado para esos casos.

La evidencia empírica es siempre insuficiente para definir nuestros conceptos. Tenemos que juzgar nosotros si ella los respalda o no, o si más bien debemos crear algunos nuevos para cubrir evidencia recalcitrante para los que ya tenemos. La teorización psicológica misma supone un trabajo conceptual imposible de reemplazar o abarcar por mera indagación empírica. Por ejemplo, ¿cómo podrían indagarse empíricamente las propiedades normativas de nuestros conceptos psicológicos en virtud de las cuales se los aplicamos a una criatura? Cualquier investigación empírica del uso del lenguaje psicológico sólo nos dirá lo que sucede, nos dirá en qué situaciones aplicamos los conceptos y en cuáles no. Pero ella no bastará para que

podamos establecer las propiedades normativas en virtud de las cuales consideramos que algunas atribuciones de estados psicológicos están justificadas y otras no. El problema del funcionamiento de las condiciones normativas del uso del vocabulario psicológico no es un asunto de la psicología empírica.

2. La concepción interpretativo-radical de pensamiento

Al menos desde Frege, y en cualquier caso para Davidson, los pensamientos son las actitudes que tienen un contenido proposicional definido (Davidson 1982, 146). Lo que llamaremos *concepción interpretativo-radical del pensamiento* es el sistema de condiciones formales y empíricas para la recta atribución de pensamientos. Esas condiciones son, respectivamente, el holismo y la objetividad. De ellas se desprenderá, como veremos, un criterio para juzgar la corrección de las atribuciones de pensamiento, el que llamaremos *criterio de intensionalidad semántica*. En este sentido, el holismo y la objetividad pueden considerarse restricciones formales y empíricas que establece el criterio de intensionalidad para la atribución justificada de pensamientos.

2.1. Las condiciones de la interpretación psicológica

Las atribuciones de pensamiento se realizan siempre en situaciones específicas, son siempre contextuales. Por eso su primera característica definitoria es la objetividad. "El pensamiento, el pensamiento proposicional, es objetivo en el sentido de que tiene un contenido que es verdadero o falso independientemente (con raras excepciones) de la existencia del pensamiento o del sujeto que lo piensa" (Davidson 1997, 183). En este orden de ideas, la primera condición de las atribuciones de

pensamiento es que deben poder referirse a un entorno causal y social⁴.

La segunda condición de las atribuciones de pensamiento es el holismo. La idea es que no es posible atribuir un pensamiento sin atribuir a la vez muchos otros, "el *holismo de lo mental* [es] la interdependencia de varios aspectos de lo mental" (Davidson 1997, 177). 'Holismo de lo mental' es, en todo caso, un término ambiguo dada la existencia de estados mentales sin contenido proposicional. Por eso puede resultar útil diferenciar el holismo psicológico, que incluiría aspectos proposicionales y no proposicionales de lo mental, del holismo de actitudes, que sólo incluiría los primeros (Malpas 1992, 86ss.). En adelante nos referiremos sólo al holismo de actitudes, según el cual "se debe tener un gran número de creencias para tener una, por el hecho de que las creencias se individualúan e identifican por sus relaciones con otras creencias" (Davidson 1997, 178). El holismo de actitudes es una exigencia normativa sobre la identidad e individuación de los pensamientos. Para identificar un pensamiento debemos poder ponerlo en relación con otros pensamientos relevantes de formas características que se especifican como enunciamos a continuación.

La primera relación que puede haber entre distintas atribuciones de pensamiento se da entre creencias e impone una *condición de consistencia relativa* (Davidson 1997, 178; Lepore *et al.* 2005, 212s.). Si al atribuir una creencia es preciso que atribuyamos otras varias, entre las creencias atribuidas debe haber consistencia lógica. No se trata de que la totalidad de las creencias atribuidas sea consistente, sino de que una creencia debe tener relaciones lógicas consistentes al menos con otras creencias. Esto abre la posibilidad de que podamos atribuir a un

⁴ Este se punto se verá enriquecido más adelante cuando veamos el aporte que hace el concepto de verdad a la teoría davidsoniana de la interpretación psicológica. (Capítulo primero, 3.1)

agente conjuntos de creencias inconsistentes entre sí, pero consistentes cada uno de ellos (Davidson 1997, 178).

Una segunda relación que puede establecerse entre creencias impone una *condición de apoyo evidencial*. Las creencias pueden ser generales o particulares. En esa medida pueden cumplir funciones de apoyo entre sí. Las atribuciones más contextuales y localizadas pueden servir de apoyo para una atribución de creencias de tipo general, mucho más difíciles de atribuir acudiendo sólo a elementos contextuales.

Estos dos primeros tipos de relaciones entre pensamientos propias del holismo de actitudes se dan entre creencias. Sin embargo, los pensamientos involucran otro tipo de actitudes proposicionales, las actitudes evaluativas. Éstas indican las preferencias del agente, como sus deseos, sus convicciones morales o lo que considera sus deberes. De ahí que podamos señalar un tercer tipo de dependencia entre pensamientos atribuidos, la que se da entre creencias y actitudes evaluativas. "Es dudoso que se pudiera decir que una criatura tiene creencias si no tuviera también deseos, puesto que un aspecto esencial de las creencias es que afecten al comportamiento o éste las ponga de manifiesto" (Davidson 1997, 179). Incluir este tercer tipo de relaciones entre atribuciones de pensamiento introduce una nueva condición, la *condición de poder racionalizador*: debemos poder considerar los pensamientos como razones para actuar (Davidson 1997, 179; Malpas 1992, 86ss.; Wheeler 2002, 69ss.). Si asumimos que las acciones intencionales son las que se realizan por razones, y que la razón primaria de una acción puede analizarse como una conjunción de creencias y deseos (Davidson 1963, 18), entonces la atribución apropiada de este tipo de actitudes tiene que poder funcionar como explicación de las acciones intencionales.

Esta especificación de los tipos de relaciones que abarca el holismo de actitudes nos permite decir que él es la condición formal que sistematiza los conceptos relacionados con el pensamiento: creencia, deseo, intención, acción intencional, etc. El holismo de actitudes, además, abrevia propiedades tan relevantes del pensamiento como la consistencia relativa, las posibilidades de inferencia deductiva e inductiva basadas en las relaciones de apoyo evidencial entre distintos tipos de creencias y también las propiedades explicativas y causales que reconocemos en los pensamientos en relación con las acciones. Pero si el holismo es la característica que sistematiza las atribuciones de pensamiento, su característica más notable todavía no ha sido explicada. Se trata de su carácter conceptual. Los tres tipos de condiciones que impone el holismo a las atribuciones de pensamiento dependen del carácter conceptual de las atribuciones. Veamos en qué consiste.

El carácter conceptual de los pensamientos se debe a que, aunque el holismo incluye todo tipo de actitudes, "la creencia es esencial para todos los tipos de pensamiento" (Davidson 1975, 165). Davidson entiende las creencias como concatenaciones de conceptos. La atribución recta de unas y otros supone respectivamente la de los segundos y la de las primeras. Aplicar un concepto es juzgar que tal o cual cosa es o no es el caso, es decir, formar una creencia. Creer algo es creer que tal o cual es o no es el caso, es decir, aplicar conceptos. Por ejemplo, "para tener una creencia sobre un gato debemos dominar los conceptos que están involucrados en este juicio o creencia" (Davidson 1997, 177). Esto se aprecia mejor si recordamos que los conceptos son abstracciones que empleamos para referirnos a los mecanismos que usamos para discriminar aspectos del mundo. Cuando atribuimos conceptos a un agente le atribuimos una capacidad

discriminatoria. Lo decisivo en este punto es que no cualquier forma de discriminación nos autoriza a calificarla de conceptual.

Los perros no tienen creencias u otras actitudes proposicionales. No forman juicios... Ser capaz de discriminar los gatos no es lo mismo que tener el concepto de gato. Se tiene el concepto de gato si se puede dar sentido a la idea de *aplicar erróneamente* ese concepto, o de creer o juzgar que algo es un gato cuando no lo es. (Davidson 1997, 177)

El rasgo distintivo de los mecanismos discriminativos que llamamos conceptos, es que puede tener sentido la idea de errar al aplicarlos: su carácter normativo (Davidson 1999a, 37; 2001b, 293). Ahora bien, si la aplicación de conceptos es lo que llamamos juicios o creencias, su carácter normativo debe apreciarse en que tenga sentido plantearse si una creencia es correcta o incorrecta. Indagando la corrección de una creencia podemos determinar que un concepto ha sido correctamente atribuido. Determinar si ha habido una atribución recta de creencia supone, por el holismo de actitudes, apelar a un sistema de actitudes. Esto quiere decir que para determinar si la atribución de un concepto es recta o no, debemos acudir a otras actitudes que la primera atribución nos autorizaría a hacer, y examinar si tiene sentido hacerlas o no (Wheeler 2002, 118). La pregunta que nos asalta de inmediato es ¿qué significa aquí que una atribución de creencia tiene sentido?

Si es preciso que una criatura pueda cometer errores de discriminación para que le atribuyamos rectamente creencias, en opinión de Davidson, de aquí se sigue que toda atribución de creencias supone la atribución de un concepto de segundo orden por el cual el agente discrimina entre unas creencias y otras. Es decir, la atribución recta de creencias está gobernada por la

atribución del concepto mismo de creencia. Para atribuir este concepto es una buena guía el fenómeno de la sorpresa, ya que "la sorpresa requiere el concepto de creencia" (Davidson 1982, 152).

Si creo que tengo una moneda en el bolsillo podría ocurrir algo que haría que cambiase de opinión. Pero la sorpresa implica dar un paso más allá. No es suficiente con que primero crea que tengo una moneda en el bolsillo y que después de haberlo vaciado ya no tenga esa creencia. La sorpresa requiere que me percate del contraste entre lo que creía y lo que paso a creer después. Sin embargo, ese percatarse es una creencia sobre una creencia: si me sorprende, entonces entre otras cosas paso a creer que mi primera creencia era falsa. (Davidson 1982, 153)

La noción que permite descifrar este argumento es la de percatarse de algo. Con ella se señala la diferencia entre cambiar de opinión sin más y sorprenderse. Lo primero supone el tránsito de una creencia a otra de su mismo orden. Lo segundo supone el paso de tener una creencia sobre un hecho, por decirlo así, a tener una creencia sobre otra creencia, la primera. Al realizar el tránsito a esta creencia de segundo orden es posible la sorpresa. Sólo nos sorprendemos si sabemos qué pasa cuando nuestras creencias son verdaderas. Nos sorprendemos porque hay un contraste entre lo que creemos verdadero, que en realidad es falso, y lo que es verdad (Davidson 1991, 285; Glüer 2006, 1017).

El fenómeno de la sorpresa ejemplifica el funcionamiento de un concepto de creencia según el cual creer que p es creer que p es verdadera, es decir, que las condiciones que deben satisfacerse para que p sea el caso se han satisfecho (Davidson

1982, 146). Ese concepto admite la posibilidad de que p sea falsa. Por eso el concepto de creencia difiere del de verdad objetiva, que excluye la posibilidad de la falsedad real, aunque es compatible con el de creer falsamente (Glock 2003, 287). Una buena manera de describir el carácter normativo de la creencia es señalar entonces que sólo podemos atribuir creencias a criaturas que tengan un dominio, aunque sea intuitivo, del concepto de verdad, es decir, que puedan discriminar entre lo que es el caso y lo que no es el caso. Sobre esa base se asienta la sorpresa. Una criatura se sorprende porque es posible que lo que cree sea de otro modo, pero sólo si tiene una presunción a favor de que lo que cree es el caso, es verdad. Si la criatura se puede sorprender, podemos asumir que reconoce la diferencia entre lo que es el caso y lo que no, y entonces estamos autorizados a atribuirle rectamente creencias.

Uno no puede tener un conjunto general de creencias del tipo necesario para tener cualquier creencia sin ser sujeto de sorpresas que impliquen creencias sobre la corrección de las propias creencias. La sorpresa sobre algunas cosas es una condición necesaria y suficiente para el pensamiento en general. (Davidson 1982, 153)

El carácter conceptual del holismo de actitudes nos conduce de nuevo a un tema ya señalado: la aplicación correcta de los conceptos que se aprecia en la construcción de juicios. A la vez nos sitúa frente a la tercera característica definitoria de la atribución de actitudes: la intensionalidad semántica.

2.2. El criterio de intensionalidad semántica

Atribuimos un pensamiento a una criatura cada vez que empleamos asertivamente una oración positiva cuyo

verbo principal es psicológico —en castellano, “cree”, “sabe”, “espera”, “desea”, “piensa”, “teme” son ejemplos— seguida por una oración y precedida por el nombre o descripción de la criatura. (Un “que” puede seguir optativa o necesariamente al verbo) [...] Las oraciones que pueden usarse para atribuir un pensamiento exhiben lo que a menudo se da en llamar, o se analiza como, intensionalidad semántica, lo cual significa que la atribución puede cambiarse de verdadera a falsa, o de falsa a verdadera, mediante sustituciones en las oraciones contenidas que no alterarían el valor de verdad de la oración aislada. (Davidson 1975, 165)

La intensionalidad semántica es una propiedad de las atribuciones de pensamiento. No de la actividad de atribuir actitudes, sino de las actitudes proposicionales en cuanto atribuidas. La intensionalidad semántica no rige la actividad de atribuir pensamientos, sino que desempeña una función teórica, por decirlo así. Nos ayuda a determinar si una atribución ha sido correctamente realizada o no. Por eso podemos emplear la intensionalidad semántica como un criterio para determinar la corrección de las atribuciones de pensamiento. El criterio de intensionalidad semántica funciona de la siguiente manera.

Si realmente queremos adscribir inteligiblemente una creencia a un perro, debemos ser capaces de imaginar cómo decidiríamos si el perro tiene muchas otras creencias del tipo necesario para dar sentido a la primera. (Davidson 1982, 145)

Para evaluar si una atribución de pensamiento está justificada o ha sido arbitraria, tenemos que poder realizar otras atribuciones. Esta es la condición formal que impone el holismo de actitudes. Si una actitud ha sido correctamente atribuida a una criatura, entonces tiene que tener sentido atribuir otras actitudes a esa misma criatura. El contenido de esas otras actitudes debe ser equivalente al de la primera, aunque en aquella no aparezcan los mismos términos que en ésta, sino términos correferenciales. En este sentido, si la primera atribución es verdadera, las otras actitudes que atribuimos también deben serlo. Por la objetividad, el valor de verdad de las actitudes atribuidas depende de las condiciones causales y sociales externas en las que se haya dado la atribución. Esta es la condición empírica que impone la objetividad de las atribuciones. Ahora bien, si tiene sentido atribuir otras actitudes, entonces tendrá sentido que les adjudiquemos un valor de verdad según las condiciones externas en que se ha realizado la primera atribución, sea este verdadero o falso. Si no tiene sentido determinar el valor de verdad de las nuevas atribuciones, será que no tiene sentido atribuir estas otras actitudes y, por lo tanto, tampoco tendrá sentido atribuir la primera. Es decir, la primera atribución no estará justificada (Davidson 1982, 145; Malpas 1992, 85).

Un ejemplo puede ser útil para ilustrar el funcionamiento del criterio de intensionalidad semántica (Cf. Capítulo cuarto, 2.2). Un perro está sentado en su cama en el patio interior de una casa. Oye que la puerta que da a la calle suena. El perro se levanta vigorosamente, corre a la puerta, bate intensamente la cola y ladra con ansiedad. Pepe, el amigo de Carmen que estaba de visita en la casa, dice: "el perro piensa que llegó Don Juan", siendo Don Juan su amo, el padre de Carmen, la amiga de Pepe.

Pepe ha atribuido al perro el pensamiento de que Juan ha llegado. Su atribución se basa en el comportamiento del perro. ¿Es

este comportamiento suficiente para justificar la atribución que ha hecho Pepe? Según el criterio de intensionalidad semántica debemos hacer dos cosas. Primero, por la objetividad de las atribuciones, atribuir un valor de verdad a la atribución fijándonos en el contexto de la atribución. Segundo, por el holismo, atribuir otras actitudes que tengan el mismo contenido proposicional y el mismo valor de verdad que la primera, aunque no incluya los mismos términos sino unos correferenciales. Si la atribución está justificada, podremos realizar esta tarea con pleno sentido. Vayamos a lo primero. Como dijimos más arriba, el concepto de creencia que se usa en estos casos supone que las creencias que atribuimos son verdaderas. Si decimos que "Juan cree que hoy es martes", decimos que "Juan cree que es verdad que hoy es martes". En este sentido, cuando Pepe dice "El perro piensa que ha llegado Juan", está diciendo que es verdad que el perro piensa que ha llegado Juan. Este valor de verdad asignado al pensamiento atribuido depende de las condiciones externas de la situación que ha observado Pepe: todas las cosas que ha hecho el perro que describimos más arriba. Por eso la atribución cumple el requisito de objetividad, la condición externa de la atribución.

Vayamos a lo segundo. Por el holismo de actitudes, la condición formal de las atribuciones, Pepe tiene que poder atribuir al perro otras actitudes con el mismo contenido proposicional, pero que incluyan términos correferenciales. Estas nuevas atribuciones que debe poder realizar Pepe pueden ser: "El perro cree que ha llegado su amo", "El perro cree que ha llegado el padre de Carmen" o "El perro cree que ha llegado el padre de mi amiga". El contenido proposicional de las cuatro atribuciones es el mismo y tiene el mismo valor de verdad. Por eso, según el criterio de intensionalidad semántica, la primera atribución habrá sido justificada si tiene sentido atribuir estas otras actitudes al perro. Esto no es así.

El comportamiento del perro no es lo suficientemente delicado como para saber si discrimina tan finamente los sucesos de su entorno. ¿Responde el perro nada más al ruido y tiene la expectativa de que la persona que llegue le dará su alimento? ¿Responde más bien al hecho de que ha llegado el progenitor de Carmen, la niña con quien juega por las tardes? El mero comportamiento del animal no nos autoriza a atribuir semejantes contenidos que, aún siendo equivalentes, suponen distinciones conceptuales finas, discriminaciones finas de los rasgos del entorno. Por esa razón, no tiene sentido siquiera que hagamos estas otras atribuciones, independientemente de si son verdaderas o falsas. En consecuencia, la primera atribución no está justificada. De esta manera, el criterio de intensionalidad semántica nos ayuda a decidir si una atribución está justificada o no, recurriendo a las condiciones formales y empíricas de las atribuciones de pensamiento.

Para terminar esta sección podemos abreviar lo dicho con las siguientes palabras. La concepción interpretativo-radical del pensamiento le reconoce tres características generales de las que deriva dos condiciones normativas y un criterio para decidir la corrección de las atribuciones: (1) las atribuciones de pensamiento deben ser objetivas, la condición empírica de las atribuciones. (2) Las atribuciones deben ser holistas en sentido conceptual, la condición formal de las atribuciones. (3) Las atribuciones deben exhibir intensionalidad semántica, el criterio decisorio de la rectitud de las atribuciones. Al final de esta sección hemos visto cómo estas tres características dificultan la interpretación psicológica del comportamiento animal mediante atribuciones de pensamiento, por ejemplo. Sin embargo, ellas mismas nos dan una interesante teoría de la interpretación psicológica cotidiana entre seres humanos. Para terminar el capítulo vamos a presentar breve y

esquemáticamente la teoría davidsoniana de la interpretación psicológica.

3. La teoría de la interpretación psicológica radical

Para Davidson, una teoría de la interpretación psicológica es una reconstrucción ideal del tipo de conocimiento que tiene un intérprete para interpretar el comportamiento de un hablante. Su propuesta teórica está estrechamente vinculada a una teoría de la interpretación semántica. De ella asume sus condiciones formales y empíricas⁵. Las primeras se satisfacen aprovechando una teoría de la verdad como teoría del significado. Las segundas, introduciendo el Principio de Caridad. Veamos más despacio estos dos componentes de la teoría de la interpretación psicológica radical.

3.1. La interpretación psicológica y el concepto de verdad

A juicio de Davidson, la teoría semántica de Tarski convenientemente adaptada para lenguajes naturales satisface las condiciones formales y empíricas de una teoría de la interpretación (Davidson 1967, 45). La teoría de Tarski expresa la fusión entre una teoría de la interpretación para un lenguaje y un sistema de traducción. Esto quiere decir que es correcta desde el punto de vista de la forma, de la sintaxis, y por eso puede funcionar como sistema de traducción. Pero significa también que la teoría no es sólo un manual de traducción sino que sirve para interpretar, es decir, que es adecuada respecto al contenido, de modo que se aviene bien con las exigencias materiales que Davidson postula (Davidson 1973, 378s.). Para una oración

⁵ Exponemos con detenimiento estos asuntos en el apéndice 1.

cualquiera, una teoría de estas pondrá en relación propiedades semánticas de esa oración con las de otra, por vía sintáctica (Glock 1996, 156; Malpas 1992, 26).

Lo que caracteriza una teoría de la verdad en el estilo de Tarski es que entraña, para toda oración o del lenguaje objeto, una oración de la forma:

o es verdadera (en el lenguaje objeto) si y sólo si p.

(Davidson 1973, 379)

La propiedad *semántica* fundamental de la oración o que queda capturada en esta teoría es la de *ser verdad*. La relación que se establece entre las dos expresiones es la de equivalencia, representada por el bicondicional. Éste funciona como la vía de traducción *sintáctica* entre las dos expresiones. No obstante, lo que resulta más llamativo de esta formulación de la teoría es que incluye el concepto de verdad⁶. Asumir el concepto de verdad trae dos ventajas para la teoría semántica⁷:

- (1) La verdad es una propiedad de una pieza que se agrega, o deja agregarse, a las emisiones,

⁶ El tránsito de la noción de significado a la de verdad forma parte de la primera formulación sistemática del programa de Davidson tal como se encuentra en "Verdad y significado" (Davidson 1967). Por razones de brevedad, y con el fin de conservar la línea argumentativa sin mayores desvíos, daremos por presupuesta la exposición detallada del tránsito. Presentaciones breves de estas discusiones se encuentran en Hernandez 1990, 33ss.; y Malpas 1992, 27ss.

⁷ El concepto de *verdad* en la teoría de Tarski se explica con ayuda de la noción de satisfacción. Con ayuda del concepto de satisfacción es posible exponer el conocimiento del intérprete de un modo finito. Para hacerlo se introduce una estrategia recursiva que establece la verdad de las oraciones complejas en términos de la verdad de las oraciones simples, y la de éstas en términos de satisfacción (Davidson 1973, 379s.).

mientras que cada emisión tiene su propia interpretación. (Davidson 1973, 383).

- (2) La verdad es más propensa a conectarse con actitudes bastante simples de los hablantes. (Davidson 1973, 383)

La primera ventaja es económica. Aunque es cierto que la verdad es un concepto semántico presupuesto, es sólo uno y se aplica sin distinción a cualquier oración. Por el contrario, conceptos como significado, interpretación o traducción deben relativizarse para cada oración. La segunda ventaja que tiene el concepto de verdad es que se puede conectar con facilidad a actitudes simples de los hablantes y esto estaría en consonancia con la idea de que la teoría semántica debe explicar comportamientos o actitudes de agentes (Davidson 1973, 383). Esta segunda ventaja conlleva dos consecuencias importantes. En primer lugar, obliga a ver al hablante como miembro de una comunidad de habla. Puesto que ser verdad es un predicado que forma parte de un lenguaje, y los lenguajes son públicos por naturaleza, los hablantes pertenecen a una comunidad de habla. En segundo lugar, fuerza a que la atribución se realice de un modo contextual, situado. Puesto que la atribución de preferencias verdaderas se realiza considerando las condiciones del entorno que comparten el hablante y el intérprete, entonces la interpretación es siempre contextual. Abreviando, la concepción de la verdad que se asume en la teoría de Davidson puede denominarse externista tanto desde un punto de vista social como desde uno causal (Davidson 2001a; Carpenter 2003, 220ss.; Ramberg 1989, 6ss.). Esto quiere decir que la individuación de los contenidos de las preferencias o de las actitudes proposicionales de los hablantes o de los intérpretes, depende de considerar factores sociales, como su pertenencia a comunidades

de habla, a lenguajes específicos, y de considerar rasgos del entorno causal en situaciones determinadas⁸.

La adaptación más importante que hace Davidson de la teoría de Tarski es darle un giro. En lugar de intentar dar una definición de la verdad, asume la comprensión de la verdad como un supuesto y a partir de ella intenta construir una teoría de la interpretación.

Estamos detrás de una teoría de la verdad, en tanto que Tarski se interesaba por una definición explícita. [...] Nuestro punto de vista invierte el de Tarski: nosotros queremos llegar a una comprensión del significado o de la traducción entendiendo un dominio previo del concepto de verdad. (Davidson 1974, 159)

Puesto que la meta ya no es definir la verdad sino utilizarla para la interpretación, el concepto semántico de verdad resulta imprescindible aunque no inescrutable (Lepore *et al.* 2007, 42ss.; Malpas 1992, 34ss. Di Caro 1998, 170). Las modificaciones de la teoría de Tarski para adaptarla a lenguajes naturales, sin perder su carácter axiomático, hacen que la teoría responda al propósito de la teoría semántica: explicar el significado de oraciones en ocasiones concretas de su uso, lo que en sentido estricto llamaríamos comportamiento verbal.

Estas observaciones sobre la adaptación de la teoría de Tarski para que funcione como teoría de la interpretación permiten apreciar el elemento fundamental de la concepción davidsoniana de la interpretación semántica y psicológica. Su

⁸ Este es el argumento que apoya la tesis de que la objetividad de las atribuciones de pensamiento ancla el contenido de las mismas a las condiciones sociales y causales del entorno y que, por tanto, el valor de verdad de las atribuciones depende de estas circunstancias (Di Caro 1998, 154ss.; Cf. Capítulo primero, 1.2)

idea es que la verdad es una propiedad semántica de las emisiones reales concretas de los hablantes que permite establecer una relación entre esa preferencia, las circunstancias observables del entorno y la comunidad de habla del hablante. Para Davidson el predicado *ser verdad* tiene una estructura triangular. Se dice que la propiedad de *ser verdad* se predica de oraciones por meras razones de comodidad. Se lo hace con el fin de poder hablar de tipos de preferencias y no tener que vérselas a cada instante con la particularidad propia de cada una de ellas (Davidson 1991, 183). Sin embargo, lo decisivo es que esa propiedad se puede reconocer en actitudes simples de los hablantes. Lo que Davidson llama *actitudes simples* son las actitudes no individuativas. Una *actitud individuativa* es aquella que, cuando se toma como evidencia, permite a un intérprete conocer con detalle los contenidos de las palabras y los pensamientos del hablante. Por oposición, una *actitud no individuativa* es aquella que el intérprete puede reconocer en el hablante, aunque al tomarla como evidencia no sea suficiente para que aquel conozca el contenido detallado de las palabras y los pensamientos de éste (Davidson 1973, 383). Dicho brevemente, las actitudes individuativas de un hablante son evidencia suficiente, no necesaria, del contenido proposicional de esas mismas actitudes. Las actitudes no individuativas no son evidencia suficiente del contenido proposicional. Una actitud individuativa permite individuar actitudes proposicionales, una no individuativa no.

En opinión de Davidson, el punto decisivo de la interpretación radical, semántica o psicológica, es que un intérprete pueda reconocer la actitud no individuativa de asentir a lo que un hablante considera verdadero. A partir del reconocimiento de esa actitud, el intérprete puede descifrar el contenido detallado de las actitudes proposicionales del hablante

y de los significados de sus palabras. Esto se debe a que un hablante asiente a algo dependiendo de lo que cree que significan las palabras, y de lo que cree acerca de los rasgos del entorno. *Ser verdadero* es un predicado extensional y se puede reconocer fácilmente en el asentimiento. Por eso, si el intérprete puede reconocerlo, tendrá una base *extensional* para descifrar los contenidos detallados de las actitudes *intensionales* del hablante. En este sentido, el reconocimiento del asentimiento es el punto arquimédico de la interpretación semántica y psicológica en la teoría de Davidson⁹.

Podría objetarse que una preferencia por la verdad de una oración más que por otra es en sí misma un estado intencional, y uno que podría saberse que se da sólo sobre la asunción de que están presentes muchos factores psicológicos. Esto es verdad (...) pero el objetivo no era evitar estados intencionales; era evitar estados intencionales *individuativos*, estados *intensionales*, estados con un objeto proposicional (como se dice). Una preferencia por la verdad de una oración sobre

⁹ Asentado el asentimiento a la verdad como punto arquimédico para la interpretación, pueden esbozarse teóricamente los pasos que seguiría la interpretación de una lengua desconocida. El primero consiste en que el intérprete trate de ajustar la lógica. Para ello cuenta con la evidencia del asentimiento y el disentimiento del interpretado. El intérprete puede orientarse en el ajuste de su lógica por las oraciones a las que el hablante asiente siempre como verdaderas o siempre como falsas, y probando patrones de inferencia. Teniendo ya la lógica ajustada, el segundo paso es tratar de ajustar las oraciones que contienen elementos demostrativos, para ello el intérprete puede valerse de aquellas oraciones que el hablante no considera siempre verdaderas o siempre falsas, sino cuyo valor de verdad depende de las circunstancias observables del entorno en cada ocasión. El último paso se orienta a las oraciones restantes, es decir, no a las que siempre se consideran verdaderas o siempre falsas, ni a esas cuyo valor de verdad es asignado según los rasgos observables del entorno en una ocasión determinada, sino a aquellas sobre las que no hay un acuerdo uniforme en la comunidad de habla, porque no depende de cambios sistemáticos en el entorno (Davidson 1973, 385).

otra es una relación extensional que relaciona a un agente y a dos oraciones (y un tiempo). Porque puede detectarse sin saber lo que las oraciones significan, una teoría de la interpretación basada en ella puede esperar dar el paso crucial desde lo no proposicional a lo proposicional. (Davidson 1991, 198)¹⁰

¹⁰ La interpretación aprovecha el asentimiento en ocasiones concretas. El lugar de la interpretación es la situación donde por lo menos dos agentes intentan comprenderse. Allí es donde debe plantearse la exigencia radical de no presuponer más que una comprensión intuitiva de la verdad que se manifiesta en el asentimiento para interpretar al hablante (Wheeler 2002, 22). En las lenguas naturales el ejercicio interpretativo involucra tres lenguajes, el del intérprete, el del interpretado y el de la teoría. Sin embargo, puesto que la teoría interpretativa suele estar en la lengua del intérprete, puede sostenerse que en la situación interpretativa básica el objetivo es interpretar una lengua en otra. Esta formulación no excluye que los dos hablantes hablen la misma lengua, pues sólo un proceso de interpretación puede llevar a la conclusión de que la lengua es la misma. Así, el lugar de la interpretación radical no es la interpretación de la lengua de una comunidad de habla, sino la de una preferencia de un hablante en una situación concreta. Por lo tanto, contamos al menos con dos tipos de situaciones de interpretación radical.

En primer lugar, está la situación homofónica: aquella en la que hablante e intérprete tienen la misma lengua. A primera vista, en la interpretación radical esta situación debe descartarse como trivial porque presupone lo que debe explicarse: cómo se llega a comprender el significado y el pensamiento de otro. Pero no es despreciable por principio, ya que también en este caso hace falta interpretar a otros. Como consecuencia, los resultados de la interpretación radical se aplicarán a este caso también (Hernández 1990, 111ss.). El inconveniente metodológico que este tipo de situación presenta es que, ya que queremos evitar el mayor número posible de suposiciones, debemos evitar casos en los que puedan pasar desapercibidas, y este es uno de esos (Davidson 2005, 52). En segundo lugar, está la situación interpretativa heterofónica: aquella en que hablante e intérprete no comparten la lengua. Esta es la situación interpretativa por excelencia y parece casi la definición de situación de interpretación radical, "la traducción del lenguaje de un pueblo al que se llega por primera vez" (Quine 1960, 50). Aunque este es el tipo de casos que Davidson trató con mayor interés, en nuestra opinión no sería correcto decir que se ha explotado toda su riqueza. Esto puede verse con claridad cuando preguntamos, ¿por qué no comparten la lengua el hablante y el intérprete? La respuesta más inmediata a esta cuestión es que no comparten el mismo *idioma* o quizá el mismo *idiolecto*, pero es claro que esta no es la única respuesta posible.

Dicho esto, la pregunta es: ¿cómo aprovecha el intérprete su capacidad para reconocer el asentimiento para descifrar los contenidos intensionales de las preferencias y los pensamientos del hablante? La dificultad es que las creencias y los significados se confabulan contra las explicaciones del comportamiento verbal porque ninguno de los dos se puede eliminar. Para explicar los significados apelamos a las creencias, y para explicar las creencias recurrimos a los significados (Evnine 1991, 101).

Una fuente de problemas es la forma en que creencias y significados conspiran contra la explicación de las emisiones. Un hablante que considera que una oración es verdadera en una ocasión lo hace en parte por lo que él significa, o significaría, mediante una emisión de esa oración, y en parte por lo que él cree. Si sólo podemos proseguir en base a emisión honesta, no podemos inferir la creencia sin conocer el significado, y no tenemos esperanza de inferir el significado sin la creencia. (Davidson 1974, 152)

La circularidad entre la creencia y el significado se debe a que un hablante asiente como verdadera a una oración según lo que cree que significa la oración y lo que cree del entorno en las circunstancias concretas en que la profiere (Davidson 1973, 383). El problema es que el significado es lo que debemos interpretar y las creencias no están a nuestra disposición sino a través del significado. Contamos con tres elementos puestos en relación: la evidencia, representada en el asentimiento del hablante, la creencia y el significado. De los tres hemos supuesto que conocemos uno: la evidencia (Wheeler 2002, 10s.). Si queremos averiguar uno de los otros, sin remedio tendremos que dar por supuesto al menos uno de ellos. "El problema, entonces, es el

siguiente: suponemos qué oraciones considera verdaderas un hablante, y cuándo, y queremos conocer lo que significa y cree." (Davidson 1974, 154). Así planteado, el problema exhibe un parentesco importante con un caso de la teoría de la decisión (Davidson 2005, 58ss.; Lepore *et al.* 2005, 178ss.).

Las elecciones entre apuestas son resultado de dos factores psicológicos, los valores relativos que el elector adjudica a los resultados, y la probabilidad que asigna a esos resultados, dependientes de su elección. Dadas las creencias del agente (sus probabilidades subjetivas) es fácil computar sus valores relativos a partir de sus elecciones; dados sus valores, podemos inferir sus creencias. Pero dadas solamente sus elecciones, ¿cómo podemos obtener sus creencias y sus valores? (Davidson 1974, 155. Corrigiendo errores crasos en la traducción)

Si aceptamos como evidencia para la teoría interpretativa la actitud del hablante de considerar verdadera una oración, "¿cómo puede usarse esta evidencia para apoyar una teoría de la verdad?" (Davidson 1973, 384). En la solución a esta cuestión dan todo su rendimiento los aportes de Tarski y la analogía con la teoría de la decisión. Los primeros dan la estructura de la teoría y la forma de los teoremas. La segunda muestra cómo conseguir una base de evidencia suficiente. Así, la teoría (V) toma la siguiente forma:

- (V) «*Es regnet*» es verdadera-en-alemán cuando es proferida por x en el tiempo t si y sólo si está lloviendo cerca de x en t . (Davidson 1973, 384)

La teoría tiene la forma de una oración V de Tarski relativizada a tiempos y hablantes. Dada esta forma de la teoría, los teoremas deben compartir la misma estructura con las mismas restricciones, pero ahora deben ejemplificarla en casos concretos. Las instancias de estos teoremas deben estar representadas en emisiones reales del hablante, de modo que si ese hablante es Kurt y él pertenece a la comunidad de habla del alemán, entonces la evidencia (E) para la teoría debería ser:

- (E) Kurt pertenece a la comunidad de habla alemana y Kurt mantiene que es verdadero «*Es regnet*» el sábado al mediodía y está lloviendo cerca de Kurt el sábado al mediodía." (Davidson 1973, 384)

Esta única emisión no sería evidencia suficiente a favor de la teoría. La única manera de que llegue a serlo es acumulando suficiente evidencia convergente adicional. Para conseguirlo, la analogía con la teoría de la decisión sugiere emplear un mecanismo de asignación de valores equivalentes que permita clasificar diversas preferencias reales del hablante o de otros hablantes como pertenecientes al mismo tipo. Al aplicar este procedimiento repetidas veces a distintas preferencias reales de hablantes de una comunidad de habla podemos conseguir evidencia suficiente a favor de la teoría. Con ella se podría dar el último paso y generalizar (GE).

- (GE) $(x)(t)$ (si x pertenece a la comunidad de habla alemana entonces x mantiene como verdadera «*Es regnet*» en t si y sólo si está lloviendo cerca de x en t). (Davidson 1973, 384)

De esta manera, apelando a los recursos de Tarski y con ayuda de la analogía con la teoría de la decisión, sería posible construir un modelo de evidencia para una teoría de la interpretación y de cómo usarla (Lepore 2001, 302ss.). El problema es que este esquema servirá sólo una vez hayamos descifrado el contenido de las preferencias de los hablantes. La evidencia (E) aparece especificada ya por completo, con un contenido detallado. No obstante, la tarea interpretativa es llegar a descifrar esos contenidos que aquí simplemente se dan por ya sabidos. La especificación del contenido de las preferencias del hablante es lo que no podemos suponer en la interpretación radical. En este sentido, nos hace falta todavía diseñar una estrategia para romper el círculo de la creencia y el significado. Ella nos ayudaría a averiguar el valor de una de las dos variables que ignoramos y, así, inferir el valor restante, la incógnita. Ese recurso es el Principio de Caridad.

3.2. La interpretación psicológica y el principio de caridad

La interdependencia entre creencia y significado se debe a que, en las situaciones ordinarias de interpretación, el intérprete sólo cuenta con el asentimiento del hablante como evidencia para descifrar el contenido de sus creencias y el significado de sus preferencias. La tarea del intérprete es entonces resolver una ecuación en la que hay tres variables —asentimiento, creencia y significado— de las cuales sólo conoce una: el asentimiento. Si el intérprete pudiera conocer al menos el valor de una segunda variable, tendría ya suficiente para averiguar el tercero. El problema es cómo averiguar el valor de la segunda variable.

La solución de Quine se parece, en principio si no en detalle, a la de Ramsey. El paso crucial en ambos casos es encontrar la manera de mantener un factor fijo en

ciertas situaciones mientras se determina el otro. La idea clave de Quine es que la interpretación correcta de un agente por otro no puede admitir inteligiblemente ciertas clases y grados de diferencia entre el que interpreta y lo interpretado con respecto a la creencia. Como resultado, un intérprete está justificado a hacer ciertas asunciones acerca de las creencias de un agente antes de que comience la interpretación. Como una restricción sobre la interpretación, a esto se le llama a veces por el nombre que Neil Wilson le dio, el *Principio de Caridad*. Como una estrategia para separar el significado y la creencia sin asumir ninguno, es una alternativa brillante a cualquier tratamiento del significado que tome los significados por garantizados o que asuma la distinción analítico sintético. (Davidson 1991, 193s.)

La propuesta de Davidson es que el intérprete debe asumir una actitud normativa frente al hablante. Debe atribuirle creencias o significados procurando que su conducta, su asentimiento, se ajuste de la mejor forma posible a unas y otros. Lo decisivo de esta condición normativa de la atribución de creencias y significados es que debe responder a un patrón en lugar de hacerse de un modo aleatorio y aislado en cada oportunidad. *El patrón de la atribución de actitudes proposicionales es la racionalidad*. Como vimos más arriba, ese patrón incluye el holismo de actitudes, la objetividad y la intensionalidad semántica. Este patrón de racionalidad debe ser, irremediablemente, el del propio intérprete. Por eso el Principio de Caridad consiste en general, en que el intérprete asuma que el hablante es un agente racional, y esto quiere decir que le atribuye pensamientos que satisfacen las condiciones formales y empíricas que anunciamos más arriba.

El Principio de Caridad refuerza el holismo de actitudes y la objetividad propia de la interpretación psicológica. La aplicación del principio hace imposible que el hablante se equivoque siempre. Esto nos obliga a atribuirle las creencias y los significados que a nuestro juicio lo harían no sólo más veraz en una situación dada sino también un agente más consistente, racional (Lepore 2001, 303). David Lewis (1974, 113) ha llamado a esto el Principio de Racionalización.

El procedimiento lo justifica el hecho de que tanto el desacuerdo como el acuerdo son inteligibles sólo dentro de un marco de amplio acuerdo. Aplicado al lenguaje, este principio significa: cuantas más oraciones convoquemos para aceptar o rechazar, mejor comprenderemos el resto, nos pongamos o no de acuerdo respecto de ellas. (Davidson 1973, 385)

Cuando afirmamos que para interpretar al hablante debemos suponer que él no anda contradiciéndose a cada momento, estamos asumiendo que cuando considera verdadera una oración está dispuesto a aceptar la verdad de muchas otras y la falsedad de otras tantas. Así pues, en la atribución de consistencia al hablante, operada por el Principio de Caridad, aceptamos una concepción holista de las actitudes proposicionales. El significado de una oración está en función del significado de muchas otras oraciones, y algo análogo vale para el contenido de las creencias.

El Principio de Caridad se convierte en una exigencia de la interpretación, y no es entonces un recurso de libre disposición para el intérprete. De él depende el empleo adecuado de la evidencia a favor de las teorías y también que sea posible dar contenido empírico a los significados o a los pensamientos de un

hablante. Sin recurrir a la caridad la interpretación es imposible, luego su principio es una condición necesaria de la interpretación correcta (Ramberg 1989, 69; Wheeler 2002, 13).

El Principio de Caridad no tiene una única formulación explícita. Esto no es un defecto sino su circunstancia. Puesto que, por un lado, con él se pueden calibrar los significados o las creencias y, por otro, pueden concordar hablante e intérprete, es natural que pueda formularse de diversas maneras (Lepore *et al.* 2005, 185s.; Ramberg 1989, 70; Engel 1994, 75). Las formulaciones, en todo caso, no difieren en naturaleza, sino en la perspectiva desde la que enfrentan el problema de la interdependencia de la creencia y el significado en la interpretación¹¹.

La primera formulación del principio contribuye al desciframiento de la ecuación interpretativa diciendo que asignemos como uno de los valores desconocidos, el significado, el valor que nosotros mismos asignaríamos. Reconocemos que el hablante asiente, pero no sabemos a qué asiente, no conocemos el contenido de sus palabras o de sus pensamientos. Asumiendo que asiente a lo que nosotros asentiríamos estando en su circunstancia, es decir, a las oraciones que nosotros consideramos verdaderas en esa circunstancia, podemos obtener el segundo valor para descifrar la ecuación. Con él ya podemos hallar el valor de la incógnita restante: la creencia.

Propongo que tomemos el hecho de que los hablantes de un lenguaje consideran que una oración es

¹¹ Las formulaciones del principio pueden describirse como tres aspectos de una única empresa. No se trata de que en cada caso escojamos qué formulación utilizar, como si estuviera en nuestras manos dejar de lado las demás. Lo justo es decir que son tres maneras equivalentes de enfrentar el problema de la interdependencia entre la creencia y el significado (Evrine 1991, 103). En realidad se trata de que, puesto que esa interdependencia es insuperable, necesitamos un recurso metodológico que permita mantener constante uno de los dos mientras averiguamos el otro (Malpas 1992, 146).

verdadera (bajo circunstancias observadas) como evidencia *prima facie* de que la oración es verdadera bajo esas circunstancias. (Davidson 1974, 161)

Simétricamente, el principio puede formularse como la obligación del intérprete de asumir el valor de la creencia para descifrar el significado. Una vez reconocemos el asentimiento, el principio fuerza al intérprete a asumir que el hablante cree que es verdad lo que él mismo creería verdadero en esa situación. En este caso se nos dice que el intérprete debe aceptar que las creencias de un hablante respecto a su entorno son verdaderas, según los propios estándares del intérprete.

Este método pretende resolver el problema de la interdependencia de creencia y significado tomando a la creencia como constante hasta donde sea posible, en tanto se resuelve el significado. Esto se consigue mediante la asignación de condiciones de verdad a oraciones extranjeras que hacen que los hablantes nativos tengan razón cuando es plausiblemente posible, por supuesto según nuestro propio punto de vista de lo que es correcto. (Davidson 1973, 385)

Todavía podría darse una tercera formulación del principio, una que aúne las dos anteriores. En este caso se hablaría del acuerdo global que se establece entre hablante e intérprete. El principio dice que el intérprete debe aceptar que las condiciones del entorno que provocan el asentimiento del hablante, es decir, que hacen que la preferencia del hablante sea verdadera, son esas en las que él mismo se encuentra. Así, por el Principio de

Caridad debe asumirse un acuerdo general entre el hablante, el intérprete y el entorno¹².

Lo que finalmente debe contarse a favor de un método de interpretación es que logre que el intérprete llegue a un acuerdo general con el hablante: según el método, el hablante considera verdadera a una oración bajo condiciones especificadas, y estas condiciones se presentan, en la opinión del intérprete, precisamente cuando el hablante considera que la oración es verdadera. (Davidson 1975, 176s)

Un aspecto notable del principio es que expresa cierta reserva. Mantenemos constante la creencia o el significado hasta donde sea posible y la mayoría de las veces. Esto nos sitúa frente a uno de sus aportes más significativos: las atribuciones de significado y creencia son provisionales. Son siempre susceptibles de nueva revisión (Evnine 1991, 111; Ramberg 1989, 78ss.). Esta provisionalidad no implica falibilidad en el ejercicio de la caridad sino del contenido atribuido. Por eso viene aparejada con la exigencia de siempre realizar una nueva verificación. Gracias al Principio de Caridad la interpretación psicológica queda caracterizada con dinamismo, es una tarea inacabada por principio (Davidson 1973, 384; Malpas 1992, 85; Ramberg 1989, 80).

¹² Esta tercera formulación deja ver explícitamente que la caridad puede no ser suficiente para el externismo causal de la teoría. La razón es que parece circunscribirse a las creencias y oraciones del hablante en la medida que el intérprete las estructura de acuerdo a unas condiciones de verdad, y parece que el acuerdo global se plantea a nivel de esas condiciones pero no al de los sucesos del entorno. Por supuesto la iniciativa de Davidson es que el acuerdo entre hablante e intérprete sea también sobre los hechos, pero las formulaciones del principio no hacen un pronunciamiento explícito al respecto. Para hacer frente a esta dificultad se ha sugerido que debe asumirse "gracia" por parte de los agentes involucrados. La gracia sería la garantía de que las condiciones de verdad en efecto coinciden con cómo son los sucesos que los causan (Lepore *et al.* 2005, 194s.).

Por último, queremos reseñar que el principio de caridad de Davidson conlleva dos presuposiciones esenciales. Tales presuposiciones están en consonancia con las condiciones formales y empíricas de la interpretación psicológica, y con la concepción interpretativo-radical del pensamiento. Respecto a las condiciones formales, puede decirse que el Principio de Caridad es trascendental, en el sentido de que es previo a toda interpretación. El principio es un dispositivo metodológico que opera ya en la construcción de las teorías interpretativas (Evnine 1991, 125; Ramberg 1989, 71). Al hacer uso del concepto de verdad en la construcción de las hipótesis interpretativas para las preferencias del hablante, el intérprete está asumiendo que esas preferencias fijan unas condiciones de verdad respecto al entorno que comparten. En este sentido, la caridad está funcionando ya en la forma que asignamos a las teorías de la interpretación (Davidson 1974, 161; Evnine 1991, 105; Lepore *et al.* 2005, 176). Puesto que las hipótesis interpretativas se estructuran como una oración V, la aplicación del principio resulta dependiente del concepto de verdad. Sólo un intérprete o un hablante pueden ser caritativos. Una manera de hacer evidente el compromiso del principio con el concepto de verdad por el que resulta trascendental, es introducir una distinción explícita entre el principio caritativo de coherencia y el principio caritativo de correspondencia:

el proceso de separar significado y opinión recurre a dos principios clave que deben aplicarse si un hablante puede ser interpretado: el Principio de Coherencia y el Principio de Correspondencia. El Principio de Coherencia lleva al intérprete a descubrir un cierto grado de consistencia lógica en el pensamiento del hablante; el Principio de Correspondencia lleva al

intérprete a considerar que el hablante está respondiendo a los mismos rasgos del mundo a los que él (el intérprete) respondería en circunstancias similares. Ambos principios pueden denominarse principios de caridad (y se los ha denominado así); un principio dota al hablante de una módica cantidad de lógica y el otro le dota en un cierto grado con lo que el intérprete considera que son creencias verdaderas acerca del mundo. (Davidson 1991, 288)

Esto significa que el principio también cumple algunas funciones dentro de la dinámica de la interpretación. Estas funciones son precisamente las que nos obligaron a introducirlo (Malpas 1992, 151s.): hacer que la evidencia pueda usarse de hecho a favor de las teorías interpretativas. Para poder cumplir estas funciones empíricas lo único que debe hacerse es introducir la evidencia empírica como elemento a tener en cuenta. Esta es la función empírica del principio.

El funcionamiento empírico del principio de caridad exige que se dé por sentado cierto tipo de evidencia: el asentimiento a contenidos proposicionales verdaderos, aún sin que se haya atribuido algún contenido específico a ese asentimiento. Sin embargo, plantear la exigencia de que el intérprete reconozca el asentimiento, obliga a plantear otra exigencia todavía más básica. La comprensión intuitiva del concepto de verdad que tienen los interlocutores se hace manifiesta en el asentimiento del hablante y en la atribución de significado del intérprete, sólo cuando los interlocutores pueden discriminar sus comportamientos verbales recíprocos.

En cuanto a los aspectos formales, la atribución de contenido que se realiza mediante la aplicación del Principio de Caridad presupone la comprensión intuitiva de la verdad por

parte de los interlocutores. En cuanto a los aspectos empíricos, el principio de caridad supone que los interlocutores pueden discriminar diversos tipos de comportamiento. Si no suponemos esta capacidad general de discriminación de comportamientos no podemos entender que el intérprete seleccione ciertas conductas como verbales y que a ellas atribuya un contenido empírico. Simétricamente, tenemos que suponer que los comportamientos significativos de los hablantes tienen que estar abiertos públicamente al intérprete por principio (Di Caro 1998, 159). Si la interpretación es un fenómeno de naturaleza social, los seres capaces de interpretarse como agentes psicológicos entre sí tienen que tener capacidades para discriminar comportamientos verbales y no verbales: en otros agentes para interpretarlos, y en sí mismos para producirlos. En consecuencia, al considerar los aspectos empíricos del Principio de Caridad asumimos que el intérprete tiene que poder reconocer actitudes básicas de agentes semejantes a él (Davidson 1991a, 288).

* * *

En este capítulo hemos mostrado por qué el problema de la aparición del pensamiento es un problema de interés antropológico y de naturaleza conceptual: indaga las condiciones formales y empíricas que rigen el uso correcto de nuestros conceptos psicológicos, con base en las cuales decidimos de quién puede decirse que es de los nuestros o no. Dichos criterios estructuran una concepción interpretativo-radical del pensamiento que tiene tres características: objetividad, holismo e intensionalidad semántica. Dicha concepción se hace operativa en la interpretación psicológica ordinaria asumiendo tres presupuestos. Primero, que los intérpretes y sus interpretados son seres conceptuales, es decir, que tienen una comprensión intuitiva

del concepto de verdad. Segundo, que los intérpretes aplican el concepto de verdad en la interpretación psicológica usando el Principio de Caridad. Tercero, que los intérpretes aplican el principio ayudándose de mecanismos de discriminación perceptivos y expresivos que les ayudan a diferenciar distintas actitudes verbales y no verbales de los agentes que interpretan. Esta teoría de la interpretación psicológica ofrece un modelo de cómo dos agentes conceptuales, dos criaturas que tienen lenguaje y pensamiento se interpretan entre sí. Sin embargo, ella indica que la interpretación psicológica que explica esos casos nos fuerza a negar que sea correcto interpretar psicológicamente a los animales, porque son criaturas que no hablan. En este contexto podemos preguntarnos: si los bebés son criaturas que no hablan, ¿quiere esto decir que no estamos justificados a interpretarlos psicológicamente? Si la respuesta es afirmativa, ¿cómo podríamos entonces explicar el hecho de que cuando maduran sí los podemos interpretar psicológicamente? Dedicaremos el próximo capítulo a enfrentar este problema.

Capítulo segundo

La tesis de Davidson sobre la aparición del pensamiento

Para mí es un misterio cómo describir correctamente los contenidos de una mente parcialmente formada.
[Davidson 1994, 124]

La tesis de Davidson sobre la aparición del pensamiento, o simplemente la tesis, es la siguiente: no podemos explicar la aparición del pensamiento, pero podemos dar sus condiciones necesarias y suficientes. La tesis cubre dos aspectos, uno negativo y uno positivo que llamaremos, respectivamente, la tesis negativa y la tesis positiva. Dedicaremos este capítulo a explicar en qué consisten (secciones 1 y 2) y a presentar los problemas que conllevan: la brecha explicativa que genera la tesis negativa, y la brecha ontogenética que genera la tesis positiva (sección 3).

1. La tesis negativa sobre la aparición del pensamiento

La tesis negativa sostiene que:

Carecemos de un vocabulario satisfactorio para describir los estadios intermedios... tenemos muchos

vocabularios para describir la naturaleza cuando la consideramos no mental, y tenemos un vocabulario mentalista para describir el pensamiento y la acción intencional; de lo que carecemos es de una manera de describir lo que ocurre entre estas dos cosas. (Davidson 1997, 181s.)

Davidson presenta dos argumentos para defender esta tesis. El argumento del holismo y la analogía con las ciencias de la metrización. A continuación veremos cada uno de ellos.

1.1. El argumento del holismo

Empecemos recordando el problema conceptual de la aparición del pensamiento:

La dificultad de describir la aparición de los fenómenos mentales es un problema conceptual: es la dificultad de describir los primeros estadios en la maduración de la razón, los estadios que preceden la situación en que conceptos como los de intención, creencia y deseo tienen una aplicación clara. (Davidson 1997, 181)

El problema tiene el siguiente planteamiento: (1) hay casos claros de atribución de actitudes proposicionales, casos oscuros y casos intermedios. (2) En los casos claros el vocabulario psicológico funciona correctamente. (3) En los casos oscuros el vocabulario físico funciona adecuadamente. Este planteamiento supone que podemos ofrecer criterios para discriminar cuándo una atribución de actitud proposicional puede hacerse con claridad (Davidson 1999a, 35). Éste no es otro que el criterio de intensionalidad semántica (Cf. Capítulo primero, 2.2)

El criterio de intensionalidad semántica recoge las condiciones formales y empíricas de la atribución de pensamientos, el holismo y la objetividad. En cuanto a sus aspectos formales, el criterio indica que si al atribuir una actitud a una criatura encontramos que carece de sentido tratar de aplicar la prueba de preservación de la verdad bajo sustitución de términos correferenciales, esto será un indicador de que la primera atribución no está justificada, de que los conceptos psicológicos no se han aplicado correctamente. La razón de esta exigencia es el holismo de lo mental. No podemos atribuir una actitud aisladamente. Para atribuir un pensamiento debemos poder atribuir una densa red de actitudes proposicionales.

Como vimos, según esta condición formal impuesta por el holismo, no estamos autorizados a atribuir pensamiento a los animales. La razón de ello es que la atribución recta, holística, de actitudes proposicionales debe estar respaldada por una evidencia. En opinión de Davidson, la evidencia que sirve para respaldar la atribución holística de actitudes es el comportamiento de la criatura. Por la condición material de objetividad de las atribuciones, ese comportamiento debe permitirnos descubrir los matices suficientes para identificar e individuar actitudes proposicionales que se ajusten a la intercambiabilidad *salva veritate*. Esto quiere decir que, para atribuir correctamente pensamientos a una criatura, su comportamiento debe ser suficiente para permitirnos individuar términos singulares y predicados. Este grado de refinamiento de los contenidos proposicionales es algo que una criatura sin lenguaje no puede mostrar. En una frase, nuestro estilo holista de atribuir pensamientos correctamente exige como evidencia empírica un comportamiento que involucre actitudes individuativas. Si las criaturas con lenguaje son las únicas que muestran en su comportamiento distinciones tan finas en los contenidos

proposicionales, entonces sólo a ellas se les pueden aplicar los conceptos psicológicos justificadamente (Føllesdall 1999, 719s.; Malpas 1992, 97).

Nuestro estilo de atribuir actitudes asegura que pueda usarse todo el poder expresivo del lenguaje para hacer tales distinciones. Uno puede creer que Scott no es el autor de *Waverley* pero no dudar de que Scott es Scott; uno puede querer ser el descubridor de una criatura con corazón sin querer ser el descubridor de una criatura con riñones. Uno puede pretender morder la manzana que tiene en la mano sin pretender morder la única manzana que tiene dentro un gusano; y así sucesivamente. La intensionalidad que comprendemos tan bien en la atribución de pensamientos es muy difícil de comprender cuando el habla no está presente. (Davidson 1975, 171s.)

En consecuencia, según el planteamiento tripartito del problema conceptual de la aparición del pensamiento, si una criatura no tiene comportamiento verbal, actitudes individuativas, no podemos atribuirle pensamiento justificadamente. El argumento del holismo puede entonces exponerse de la siguiente manera:

1. Los pensamientos sólo pueden adscribirse en densas redes de actitudes. (Condición formal, holismo)
2. La atribución de una red densa de actitudes proposicionales a otro requiere un patrón rico de comportamiento que la respalde. (Condición empírica, objetividad)

3. El patrón de comportamiento que se necesita no puede exhibirse en ausencia de comportamiento verbal. (Criterio de intensionalidad semántica)
4. Por lo tanto sólo a los animales lingüísticos podemos atribuirles actitudes proposicionales.

Según el planteamiento tripartito del problema y el argumento del holismo, a toda criatura que no tenga comportamiento lingüístico sólo le convendrá el vocabulario ffsico. Esto quiere decir que el holismo de actitudes, que da su fuerza al criterio de intensionalidad, hace que haya una distinción tajante entre las criaturas que clasificamos como pensantes y las que no (Davidson 1982, 142). La consecuencia de esto para el problema conceptual de la aparición del pensamiento es que resulta insoluble. La normatividad propia de la atribución de actitudes proposicionales hace que nuestro vocabulario mentalista se aplique al sí o al no. No admite grados ni mezclas. Por lo tanto, las condiciones normativas de la atribución de pensamientos no nos permiten describir los estadios intermedios que hay entre una criatura no pensante y una pensante (Malpas 1992, 84): "Carecemos de un vocabulario satisfactorio para describir los estadios intermedios" (Davidson 1997, 181).

Como señalamos en el primer capítulo, esta conclusión refleja una ambigüedad importante, puede ser de carácter filogenético o de carácter ontogenético. En el segundo caso, el que nos ocupa, quiere decir que no tenemos un lenguaje satisfactorio para explicar cómo *una criatura* cuyo comportamiento no respalda la atribución recta de pensamientos se convierte en una criatura cuyo comportamiento sí respalda dichas atribuciones. Los bebés preverbales se comportan de un modo demasiado pobre como para respaldar la atribución de

pensamientos, luego sólo les convienen explicaciones con el vocabulario físico.

A esta pesimista tesis suele objetarse que hay diversos niveles de refinamiento para las capacidades de discriminación de un agente (Suppes 1979, 189; Eilan 2005, 12). El comportamiento verbal incipiente de los niños o mucho comportamiento preverbal y no verbal puede describirse de modos mucho más sofisticados de lo que permite el vocabulario físico, aunque todavía no autorice la adscripción de vocabulario psicológico propiamente dicho. La consideración de esta objeción nos ayudará a precisar aún más la tesis negativa introduciendo un segundo argumento a su favor.

1.2. El argumento por analogía con la teoría de la metrización

Es cierto que podemos adscribir sistemas complejos de representación simbólica a diversas criaturas preverbales o no verbales. No obstante, de ese hecho no podríamos inferir que nuestros conceptos psicológicos estuvieran justificadamente aplicados a esas criaturas. Aunque efectivamente adscribimos pensamientos a criaturas preverbales y no verbales, esa práctica no justifica por sí misma las atribuciones. La razón es que nuestros conceptos sólo estarían correctamente aplicados en esos otros sistemas de representación si pudiéramos interpretar nuestro lenguaje en ellos. Si nuestro lenguaje no resulta interpretable en esos otros sistemas de representación, entonces esos sistemas no capturarán el tipo de distinciones finas que capturan nuestros conceptos. En consecuencia, nuestro vocabulario psicológico no estaría bien empleado al usarlo para explicar a las criaturas preverbales o no verbales. Para aclarar cómo establecer comparaciones entre distintos sistemas simbólicos lingüísticos y prelingüísticos, y distintas maneras de describirlos, Davidson

introduce una analogía con las ciencias de la metrización (Davidson 1997, 186).

El propósito de una teoría de la metrización fundamental es brindar una descripción suficiente de tipos de entidades para asignarles algún tipo de medida, que puede ser el peso (Davidson 1997, 186). Para cumplir su objetivo, la teoría dispone de los siguientes recursos: (a) conceptos primitivos: el concepto *al menos tan pesado como* y la operación de adición; (b) un método para dotar de contenido empírico a los conceptos: el contenido empírico de *ser tan pesado como* se determina cuando los platos de una balanza están a la misma altura de la base; y (c) un conjunto de axiomas que especifican las propiedades lógicas de los conceptos primitivos y las entidades a medir: *ser tan pesado como* es una relación transitiva y la propiedad de adición es conmutativa.

Dos metateoremas de esta teoría son los de representación y unicidad. El primero dice que "los números pueden asignarse a los objetos que la teoría abarca de una manera que sigue el rastro a las relaciones de peso entre los distintos objetos" (Davidson 1997, 186). Según el segundo, "si un conjunto de números representa los pesos de los objetos, entonces cualquier otro conjunto de números que se relaciona con el primer conjunto mediante un determinado tipo de transformación representará los pesos igualmente bien" (Davidson 1997, 186s.).

La analogía de esta teoría con la semántica formal se establece así. Se define el propósito de la teoría semántica (Cf. Apéndice 1, Capítulo primero, 3): "[Explicar] lo que un hablante conoce intuitivamente sobre su propia lengua, y puede servir para interpretar lo que tal hablante dice" (Davidson 1997, 187). La teoría semántica dispone de unos recursos análogos a los de la teoría de la metrización: (a) el concepto primitivo importante es el de *verdad*; (b) el método para dotar de contenido empírico a los

conceptos: el uso del principio de caridad; y (c) la forma y las relaciones lógicas entre teoremas quedan definidas al dar las condiciones de verdad de las oraciones de un lenguaje (Davidson 1997, 187). Por último se definen los metateoremas, un ingrediente novedoso respecto a lo dicho hasta ahora. El teorema de representación de la teoría semántica dice que:

se pueden representar las propiedades en algún lenguaje que uno entienda. De esta manera, la teoría sirve para validar un manual de traducción [...] las oraciones de una lengua que entendemos tienen una estructura conocida que puede usarse para entender a otros hablantes. (Davidson 1997, 187)

El teorema de unicidad para una teoría semántica dice que:

muchas oraciones son equivalentes respecto a lo que transmiten... ¿de cuántas maneras distintas podríamos asignar nuestras propias oraciones a las oraciones de otro lenguaje?... por supuesto que un manual de traducción no traduce las oraciones de una en una; el manual es una función que correlaciona todas las oraciones de un lenguaje con las oraciones de otro... en consecuencia, lo que debemos considerar son sistemas totales de traducción. (Davidson 1997, 188)

Esta analogía es un argumento más para defender que las atribuciones de pensamiento que hagamos a una criatura están justificadas sólo si dicha criatura exhibe actitudes individuativas en su comportamiento. La objeción que intentamos responder es que los sistemas simbólicos preverbales o no verbales podrían exhibir la complejidad requerida. Para enfrentar la objeción y reforzar su

tesis Davidson sienta una premisa que en adelante llamaremos la premisa sobre la riqueza de los recursos expresivos de nuestro lenguaje, o simplemente la premisa:

cuantas más maneras distintas hay de representar otra lengua en la nuestra, menos poder expresivo tiene esa lengua (desde nuestro punto de vista, por supuesto).
(Davidson 1997, 188s.)

La premisa es una consecuencia de los teoremas de representación y unicidad. Por el teorema de representación, admitimos que un sistema de representación puede representarse en otro conservando sus propiedades relevantes. Por el teorema de unicidad, la representación de un sistema simbólico en otro debe darse en bloque, no por partes. En consecuencia, es posible que un sistema simbólico pueda representar otro por completo y de diversas maneras, caso en el cual será más rico que éste. También es posible que dos sistemas de representación se puedan representar entre sí de al menos una forma. En este caso tendrían poderes expresivos equivalentes. Restaría el caso en que un sistema de representación dado no pudiera representar a otro. Aquí diríamos que el primero tiene menos potencia expresiva que el segundo. De esta manera, la premisa sirve para comparar diversos sistemas simbólicos juzgando cuáles de ellos son más potentes que otros¹³.

¹³ Una consecuencia de esto es que la conjunción de los teoremas de representación y unicidad es transitiva. Si un sistema de representación A puede ser representado por completo y de diversas maneras por otro sistema B, y B puede ser representado en su totalidad y de distintas maneras por otro sistema de representación C, A puede representarse por entero y de distintas maneras en C. Por esta razón, cuando catalogamos un sistema de representación como más potente que otro, apoyándonos en *la premisa*, abrimos la posibilidad de señalar cómo diversos sistemas de representación van aumentando en complejidad respecto a otros de una manera que podría describirse como sucesiva.

Seguramente aquí se abre campo para esos sistemas simbólicos no lingüísticos o prelingüísticos referidos por el objetor. Podríamos considerar al menos tres sistemas simbólicos. El primero es una lengua cuyos recursos expresivos son nombres propios y predicados. Una lengua así tendrá un número finito de oraciones. Su semántica será muy simple, pues puede tratar las oraciones como unidades sin tener que detallar sus componentes. Tampoco precisa de instrumentos recursivos porque no hay relaciones de composicionalidad entre las oraciones, y su poder expresivo es finito. Por último, puesto que dicha lengua no tiene cuantificadores, no necesita base para atribuir una ontología (Davidson 1997, 189).

Si se considera cuan simple puede ser la semántica de tal lengua o lenguaje uno debe preguntarse si habría de ser considerada como una lengua o lenguaje; después de todo, la expresión «lengua o lenguaje» que no requiera que hallemos ninguna relación entre sus partes (las «palabras») y las entidades del mundo apenas merece esa denominación. (Davidson 1997, 189)

El segundo sistema simbólico puede ser un enriquecimiento del primero, añadiéndole conectivas veritativo-funcionales. En este sistema habrá una infinidad de oraciones, un enriquecimiento considerable respecto al primero. Sin embargo, la semántica seguiría siendo elemental, ya que sólo tendríamos que adicionar las tablas de verdad para calcular el valor de verdad de las oraciones complejas. Al igual que en el caso anterior, todavía no precisamos de la composicionalidad y entonces “la ontología todavía está a la espera” (Davidson 1997, 189).

Un tercer sistema podría hacer más complejo el segundo introduciendo la cuantificación. Un sistema así se asemeja

bastante a los lenguajes naturales que conocemos porque posee productividad infinita, gracias a su recurso composicional, a la estructura suboracional de términos singulares y predicados, además de presuponer compromisos ontológicos. En este caso

la semántica debe distinguir predicados de diversos órdenes, términos singulares y expresiones que hacen el trabajo de las variables y, por supuesto, los cuantificadores. Por primera vez es necesario encontrar una estructura en las oraciones más simples y correlacionar los predicados y los términos singulares con objetos. (Davidson 1997, 190)

Dada la transitividad que conlleva la premisa, el primer sistema no puede representar a los otros dos. Su poder expresivo es mínimo. El segundo sistema puede representar al primero, pero no al tercero. El tercero puede representar los dos primeros de diversas maneras. Los sistemas van aumentando su potencia expresiva, y sólo el tercero tiene una potencia expresiva al menos tan rica como la de nuestras lenguas naturales.

En mi opinión es aquí [en el tercer sistema] cuando alcanzamos el grado de refinamiento expresivo que asociamos con el pensamiento, puesto que solamente a ese nivel tenemos evidencia positiva de que el hablante de la lengua o lenguaje en cuestión puede predicar propiedades de objetos y acaecimientos. (Davidson 1997, 190)

De esta analogía podemos extraer las siguientes conclusiones. Si un sistema de representación es menos potente que el del tercer sistema, no podría expresar lo que el tercer

sistema, una lengua natural, puede expresar. Esto quiere decir que si el comportamiento de una criatura preverbal o no verbal nos permite inferir que ella cuenta con un sistema de representación simbólica, con eso no bastará para adscribirle justificadamente pensamientos. Para que esta atribución esté justificada, ese sistema de representación debe poder capturar los finos matices que captura nuestro lenguaje. Debe ser posible interpretar nuestra lengua en ese sistema, para lo cual éste debe poder capturar todos los matices que captura aquella. Esto no es posible a menos que el sistema en cuestión sea también una lengua natural como las que conocemos. En consecuencia, la analogía con la teoría de la metrización nos conduce a la misma conclusión: sólo si una criatura tiene un comportamiento tan sofisticado como el comportamiento verbal nos autoriza a atribuirle pensamientos. Por lo tanto, no podemos atribuirle justificadamente pensamientos a criaturas preverbales o no verbales, y entonces no tenemos recursos expresivos adecuados para explicar cómo parece el pensamiento.

2. La tesis positiva sobre la aparición del pensamiento

El problema conceptual de la aparición del pensamiento es insoluble para Davidson, esta es la tesis negativa. Su propuesta positiva es dar las condiciones necesarias y suficientes de la atribución recta de pensamientos (Davidson 2001b, 293). A esto lo llamaremos la tesis positiva. La estrategia que el autor adopta en esta nueva empresa es establecer, como siempre, las condiciones formales y empíricas de nuestro lenguaje psicológico, y mostrar qué hace falta para poder ser diestro en él.

2.1. Las triangulaciones como condiciones del pensamiento

Davidson establece una condición necesaria para la atribución justificada de pensamiento, lo que él llama *situación de triangulación prelingüística y precognitiva*.

Hay una situación prelingüística, precognitiva, que me parece constituir una condición necesaria para el pensamiento y el lenguaje, una condición que puede existir con independencia del pensamiento, y que por ello puede precederlo. Tanto en los animales no humanos como en los niños más pequeños puede observarse que se da. La situación básica es una que involucra dos o más criaturas simultáneamente en interacción unas con otras y con el mundo que comparten; es lo que llamo *triangulación*. (Davidson 1997, 182s.)

En la situación de triangulación se reconocen tres elementos: dos criaturas que interactúan y un entorno compartido por ellas. Esta triangulación es dinámica. Las criaturas están en interacción recíproca y también en interacción con el entorno. La triangulación es una interacción que pone en relación mutua tres circunstancias diferentes: una criatura interactuando con el entorno, otra criatura interactuando con el entorno y cada una percatándose de las interacciones que la otra tiene con el entorno (Glüer 2006, 1006; Pagin 2001, 203).

La triangulación es el resultado de una interacción a tres bandas, una interacción que es a dos bandas desde el punto de vista de cada uno de los agentes: cada uno de ellos está interactuando simultáneamente con el mundo y con el otro agente. Dicho de una manera

ligeramente distinta: cada criatura aprende a correlacionar las reacciones de las otras con los cambios o los objetos del mundo a los cuales también ella reacciona. (Davidson 1997, 183)

La triangulación tiene la misma multiplicidad de elementos que la situación interpretativa radical: dos hablantes en un entorno compartido. Además, es una condición de esta situación de triangulación prelingüística y precognitiva que las criaturas puedan reconocer las actitudes de las otras criaturas respecto al mundo, y que sus actitudes sean públicas por principio. Algo análogo ocurre en la situación de interpretación radical. Allí se presupone que los hablantes pueden percibir y expresar actitudes básicas, en primer lugar la actitud de considerar verdadero relativizado al tiempo en el asentimiento y, en segundo lugar, la de reconocer actitudes semejantes en general, lingüísticas o no (Cf. Capítulo primero, 3.2). Sin embargo, hay una diferencia cualitativa esencial entre las dos situaciones: las criaturas de la situación de triangulación son prelingüísticas y precognitivas mientras que las de la interpretación psicológica radical son lingüísticas y cognitivas. La triangulación prelingüística y precognitiva reproduce los elementos constituyentes de las situaciones de interpretación psicológica radical eliminando todo presupuesto psicológico y conservando todos los aspectos no psicológicos de la misma (Davidson 2001a, 9), describiéndolos como pura causalidad desnuda. Por esta razón, en adelante llamaremos *triangulación burda* a esta situación de triangulación prelingüística y precognitiva.

Cuando decimos que la triangulación burda es la condición necesaria de las atribuciones de pensamiento enunciamos que "cierta clase de interacción social primitiva es parte de la historia de cómo apareció el pensamiento" (Davidson 1997, 185). La

afirmación es simplemente que las atribuciones de pensamiento exigen que haya una interacción a tres bandas en la que toman parte dos criaturas y un rasgo común del entorno con el que las dos interactúan. Este tipo de interacción social primitiva es necesario para la atribución recta de pensamiento porque dichas atribuciones son objetivas y esto quiere decir que sus condiciones de verdad se satisfacen por los rasgos del entorno causal y social externo (Cf. Capítulo primero 2.1 y 3.1; y Capítulo sexto, 2.1). Para que un intérprete psicológico pueda atribuir pensamientos debe, por tanto, poder establecer relaciones entre el entorno causal, el entorno social y él mismo. Sólo la interacción de estos tres elementos puede llegar a proporcionarle al intérprete evidencia adecuada para atribuirle pensamiento al otro agente.

Sin embargo, si la interpretación radical nos colocaba en un escenario muy definido de interacción social, la interacción lingüística, la triangulación burda nos deja ante una variedad de posibilidades, no todas ellas desarrolladas por Davidson. La triangulación burda

se detecta en su forma más simple en un banco de peces, donde cada pez reacciona casi instantáneamente a los movimientos de los demás. Aparentemente ésta es una reacción programada automáticamente. Puede observarse una reacción aprendida en determinados monos que hacen tres sonidos distinguibles dependiendo de si ven que se acerca una serpiente, un águila o un león; los otros monos, quizá sin ver ellos mismos la amenaza, reaccionan a los sonidos de alerta de forma apropiada a los distintos tipos de peligro, ya sea trepando a los árboles, corriendo o escondiéndose. (Davidson 1997, 183)

Si las descripciones de Davidson son correctas, hay diferencias significativas entre los tipos de interacción triangular mencionados (Glüer 2006, 1014). Habría distintos tipos de triangulación. El banco de peces interactúa por reacción automática, de modo que la triangulación se produce instintivamente. En el caso de los monos la triangulación es fruto de un tipo específico de reacciones aprendidas ante fenómenos del entorno coordinadas con las reacciones de otros monos. Lo que permitiría tratar esos dos tipos de triangulación como semejantes, sería su carácter causal.

La situación interpretativa radical parece presuponer un tipo de interacción más parecida a la de los monos que a la de los peces, pero involucra una diferencia cualitativa decisiva: las criaturas involucradas son lingüísticas y cognitivas, conceptuales. Por esta razón, la triangulación burda es una condición necesaria del pensamiento, pero no una condición suficiente: puede darse entre animales no lingüísticos tanto como en lingüísticos (Davidson 1997, 185). Es preciso entonces decir algo más, ahora sobre las condiciones suficientes de la atribución recta de pensamientos.

¿Qué más se necesita para el pensamiento? Pienso que la respuesta es el lenguaje... a menos que la base del triángulo —la línea entre los dos agentes— se refuerce hasta el punto en que pueda implementar la comunicación de contenidos proposicionales, no hay manera de que los agentes puedan usar la situación triangular para formar juicios acerca del mundo. (Davidson 1997, 185)

Aquí nos encontramos con una idea ya lograda. Puesto que el pensamiento atribuido es conceptual, sólo si una criatura exhibe

actitudes individuativas, juicios, que puedan atribuirse en oraciones intensionales, estamos autorizados a atribuirle rectamente pensamiento. La intensionalidad de las atribuciones exige discriminaciones refinadas en los contenidos proposicionales que sólo podemos ver en el comportamiento de una criatura con lenguaje. Por lo tanto, si una criatura no tiene lenguaje no estamos autorizados a atribuirle pensamientos. Sin interacción comunicativa lingüística no hay manera de justificar la atribución de pensamientos. Por el contrario, cuando la hay, respalda la atribución recta de los mismos. Por eso la interacción comunicativa es una condición suficiente para la atribución recta de pensamientos. En estos casos la atribución se realiza conforme a lo establecido por la teoría de la interpretación psicológica radical: presuponiendo un dominio intuitivo del concepto de verdad por parte de los dos agentes, asumiendo que ambos son usuarios del Principio de Caridad y suponiendo que tienen mecanismos de discriminación perceptiva y expresiva adecuados para discriminar actitudes individuativas y actitudes no individuativas (Cf. Capítulo primero, 3).

La *triangulación burda* y la interacción comunicativa lingüística, que en adelante llamaremos *triangulación conceptual*, son las condiciones necesarias y suficientes de la atribución recta de pensamientos. La primera provee los elementos indispensables para que acontezca la interpretación psicológica: criaturas, entorno e interacción, y así crea el escenario de la interpretación psicológica. Abre el espacio interpretativo por decirlo así. La segunda, introduce un matiz cualitativo en la escena: las criaturas deben ser lingüísticas y cognitivas, conceptuales, para que las atribuciones de pensamiento, la interpretación psicológica, funcione correctamente.

2.2. Las triangulaciones y el problema del reconocimiento mutuo

La triangulación conceptual se ajusta a la situación interpretativa radical. En especial, en ella encontramos criaturas conceptuales. En este sentido, explicar la aparición del pensamiento sería explicar el surgimiento de la *triangulación conceptual*. Ahora bien, la tesis positiva no ofrece semejante explicación, simplemente enuncia que la triangulación conceptual es suficiente para que las atribuciones de pensamiento estén justificadas. Así las cosas, el peso de la explicación recaería en la triangulación burda. El problema es que ésta no explica los aspectos conceptuales de la interpretación psicológica. La triangulación conceptual, que sería entonces la encargada de hacerlo, los presupone, porque en ella las criaturas ya aparecen como lingüísticas y cognitivas, conceptuales. El propio Davidson reconoció este problema y distintos autores han notado que con él se introduce un salto de la primera condición del pensamiento a la segunda en la tesis positiva (Davidson 2001a, 13; Glüer 2006, 1013; Miguens 2006, 104).

No obstante, si recordamos que para ser un hablante competente bastaría con dominar, incluso de modo intuitivo, prerreflexivo, el concepto de verdad, es decir, poder discriminar entre lo que sucede y lo que se cree, entonces una vía para enfrentar este salto sería dar una explicación de cómo una criatura que no tiene lenguaje llega a realizar este tipo de discriminación. Davidson acometió efectivamente la empresa de intentar explicar cómo una criatura adquiere el concepto de verdad, pero sostuvo que, en lugar de una explicación directa, lo mejor para este caso sería ofrecer la siguiente analogía (Sinclair 2005, 710):

si estuviese clavado en la tierra no tendría manera de determinar la distancia que me separa de muchos

objetos. Solamente sabría que se encuentran en una posición en la que se podría trazar una línea sobre ellos y yo. Podría interaccionar de manera exitosa con los objetos, pero no habría manera de dar contenido a la cuestión de dónde están. Al no estar clavado puedo triangular. (Davidson 1982, 154)

A primera vista, esta tentativa de explicación analógica introduce una circularidad. Las triangulaciones davidsonianas no explican la aparición del pensamiento. Para hacerlo, debería decirse cómo una criatura no conceptual adquiere el concepto de verdad. Para dar esta explicación, se recurre de nuevo a la triangulación. Esto significaría caer en un círculo: pretender solucionar los problemas de la triangulación apelando a la propia triangulación. ¿Qué es entonces lo que le resulta tan llamativo a Davidson de la analogía de la triangulación?

Reservaremos un comentario crítico más detallado de la analogía para más adelante (Cf. Capítulo segundo, 3.1.). Por ahora basta indicar que Davidson descubre que la triangulación guarda notables parecidos con el funcionamiento de la interpretación radical. La triangulación es una técnica de las ciencias geofísicas. Es el mecanismo por el cual un científico, basado en su conocimiento de la geometría plana, asigna contenido empírico al concepto de *posición de un objeto* con el cual construye juicios del tipo "El objeto x se encuentra en la posición e" (donde e es una coordenada respecto al observador y a otro objeto). En la situación interpretativa radical sucede algo análogo: a partir de su conocimiento, de su teoría interpretativa, y mediante el uso del Principio de Caridad, el intérprete atribuye contenido empírico a una preferencia, que es un suceso del entorno, teniendo en cuenta una circunstancia externa que

incluye eventos situados en lugares y tiempos específicos (Davidson 2001b, 294; Pagin 2001, 200).

Sin embargo, en la interpretación radical el intérprete somete a prueba su atribución de contenido mediante *interacción con el hablante*. Esta interacción no es posible en la triangulación geofísica. Por eso la *interacción intersubjetiva* es la clave para comprender el valor de la analogía como explicación de la adquisición de la capacidad para discriminar entre cómo son las cosas, y cómo creemos que son las cosas: para adquirir el concepto de verdad. Una criatura tiene el concepto de verdad si puede notar que se la equivocó en la manera como percibe los sucesos. Naturalmente, la manera más común de que se percate de ello es interactuando con otros que asuman actitudes correctivas con ella. Veamos cómo presenta Davidson la situación.

¿De dónde sacamos la idea de que podemos estar equivocados, de que las cosas puede que no sean como pensamos que son? Wittgenstein sugirió, o al menos así lo interpreto, que no tendríamos el concepto de hacer las cosas bien o mal si no fuera por nuestras interacciones con otras personas. El triángulo que he descrito sirve para la situación interpersonal más simple. En él cada una de dos (o más) criaturas correlaciona sus propias reacciones a los fenómenos externos con las reacciones de la otra. Lo que introduce la posibilidad de error es el fallo ocasional en lo que se espera; cuando las reacciones no se correlacionan. (Davidson 1997, 184)

La posibilidad de que una criatura descubra su error, el fallo ocasional, está dada porque es posible que las reacciones de los agentes respecto al entorno no se correlacionen en la interacción. Esto nos remite a una precisión hecha con anticipación: la

triangulación es el resultado de la correlación entre las reacciones de cada una de las criaturas hacia el entorno. Si esto es así, aún teniendo a las criaturas reaccionando ante el mundo al mismo tiempo puede no haber triangulación: es preciso que las reacciones se correlacionen. La idea es que las dos criaturas pueden estar interactuando con el entorno y entre sí sin problema alguno, y que el flujo de esta interacción se vea interrumpido de vez en cuando por un fallo en la línea que correlaciona a las criaturas (Lasonen *et al.* 2004; Pagin 2001, 207; Talmage 1997, 139). Esto parece una buena estrategia para explicar cómo una criatura llega a notar que se ha equivocado. Para completar la explicación faltaría indicar cómo la criatura llega a darse cuenta del fallo de la correlación.

La dificultad radica en que si una de las criaturas nota el fallo de correlación de parte de la otra, puede llamar su atención. Pero si las dos fallan, no habrá recurso alguno para reestablecer la correlación excepto la casualidad. Consideremos el caso simple: una de las criaturas falla y la otra llama su atención sobre el fallo, situación que bien podría describirse como de aprendizaje (Malpas 1992, 127ss.). Para que una criatura llame la atención de otra sobre un presunto fallo en la correlación de las respuestas, debe presuponer dos cosas. Primero, que ambas están reaccionando al mismo suceso en el mundo. Segundo, que la otra criatura puede captar las actitudes correctivas respecto a sus reacciones a los sucesos del entorno.

Davidson se ocupó de la primera suposición más que de la segunda. Respecto a aquella consideró que habría dos dificultades para determinar que las criaturas responden a lo mismo (Føllesdal 1999, 720s.; Glüer 2006, 1008ss.). En primer lugar, que no sabemos a qué distancia ubicar el evento. La reacción podría deberse a los estímulos de sus fibras nerviosas, a los componentes del aire o un suceso distante. Para Davidson "lo que

hace que el estímulo distal sea el determinante relevante del contenido es de nuevo su carácter social; es la causa que se comparte” (Davidson 1997, 185). En segundo lugar, está el problema de que la criatura está inmersa en una situación compleja donde muchos factores actúan sobre ella, y hay que decidir a cuál de ellos está reaccionando en el momento. En opinión de Davidson “es la parte o el aspecto de la causa total que causa típicamente respuestas relevantemente similares. A la vez, lo que hace que las respuestas sean relevantemente similares es el hecho de que otros encuentren que esas respuestas son similares” (Davidson 1997, 184s.; Pagin 2001, 201ss.).

En suma, una criatura puede determinar cuál es el rasgo común del entorno al que ella y su compañera responden, y respecto al cual ha habido un fallo en la respuesta mutua, porque lo ha aprendido también en interacción social. Esto nos remite naturalmente a la segunda suposición, aunque Davidson mismo no haya ido tan lejos. La interacción social le ha hecho discriminar los rasgos relevantes del entorno en una situación dada. Sin embargo, para que pudiera aprender esto, la criatura tendría que tener tanto capacidades de respuesta al entorno como capacidades para percibir y expresar actitudes básicas de los seres de su misma especie (Davidson 2001a, 14). Así pues, la interacción social que explicaría la adquisición del concepto de verdad exige que presupongamos que las criaturas que interactúan tienen mecanismos de expresión y reconocimiento de actitudes básicas de seres semejantes y de respuesta al entorno (Glüer 2006, 1007; Wheeler 2002, 71). Esto es algo que ya desde las consideraciones del Principio de Caridad teníamos que aceptar. Estos mecanismos garantizan que las interacciones respectivas de las criaturas puedan correlacionarse. Por eso pueden considerarse como el ingrediente que unifica la triangulación.

2.3. Mecanismos discriminativos: la unidad de la triangulación

[E]s claro que las respuestas innatas del niño y el educador a la similitud —aquello que de forma natural agrupan conjuntamente— han de ser muy parecidas, pues en otro caso el niño responderá a lo que el educador considera como estímulos similares de maneras que el educador no encuentra similares. Una condición para ser un hablante o un intérprete es que ha de haber otros que se parezcan lo suficiente a uno mismo. (Davidson 1989, 160)

Los mecanismos de discriminación cumplen un papel esencial en la triangulación en cualquiera de sus variedades. Son los encargados de conectar a los agentes entre sí y con su entorno. Los mecanismos de discriminación propios de un agente capaz de triangular deben permitirle establecer relaciones diferenciadas con otros agentes y con los rasgos relevantes del entorno. No se trata de que el agente cuente con mecanismos independientes de discriminación para unos y otros, y que luego los ponga en conjunción. Las situaciones de triangulación son, precisamente, el resultado del trabajo unitario de semejantes mecanismos, la puesta en relación de dos agentes y un rasgo común del entorno.

Cualquier ser vivo de una especie social que haya podido sobrevivir cuenta con mecanismos de este estilo. Quine y Davidson siempre aludieron a que la evolución sería la mejor explicación que tenemos de que hayamos llegado a ser agentes triangulantes en virtud de nuestros mecanismos discriminativos (Quine 1969, 161s.; Davidson 1989, 157; Engel 1994, 249). Esto es correcto, pero demasiado general. Davidson se ocupó algo más del problema que Quine e introdujo su distinción entre *mecanismos discriminativos sin más* y *mecanismos clasificatorios*. Sin embargo,

de ellos sólo dijo que los segundos dependen de conceptos y los primeros no. Esta caracterización de los mecanismos discriminativos es muy pobre para definir a un agente capaz de participar en triangulaciones. Los seres de todas las especies vivas los tienen, aunque no todos ellos pueden triangular. Davidson sugiere que el movimiento puede ser decisivo para poder triangular en el sentido relevante cuando dice que "al no estar clavado [en la tierra] puedo triangular" (Davidson 1982, 154). No obstante, el movimiento sigue siendo una categoría muy amplia. Todos los animales pueden moverse, sin que por ello se conviertan en agentes triangulantes.

Un genuino agente capaz de triangular debe tener mecanismos discriminativos perceptivos y expresivos. Su percepción debe permitirle captar diferencias entre rasgos del entorno y expresiones de otros agentes. Su expresión debe ser elocuente en un sentido característico: debe manifestar su posición frente al entorno de un modo que el otro agente pueda percibirla fácilmente. Un genuino agente triangulante está en una situación social y natural de un modo abierto, de un modo que otro agente triangulante filogenéticamente próximo puede reconocer. El comportamiento expresivo del primer agente debe indicar su posición en la situación y también la situación misma respecto a la cual está posicionado (Davidson 1992, 170s.).

En consecuencia, la percepción llana no basta para ser un mecanismo discriminativo de los que la triangulación requiere. La percepción es intencional, se dirige a un objeto percibido. Pero los mecanismos discriminativos de tipo perceptivo relevantes para la triangulación deben ser selectivos. Deben *seleccionar aspectos sobresalientes* del entorno (Davidson 1991b, 201)¹⁴. Dichos

¹⁴ Esta descripción de los mecanismos discriminativos riñe con algunas afirmaciones de Davidson porque sostiene que sólo criaturas intencionales pueden triangular. Una criatura meramente causal, sin estados intencionales, como las que Davidson coloca en la triangulación burda, no podría triangular

aspectos son justamente el vértice objetivo del triángulo. Una triangulación auténtica involucra una percepción selectiva. Si esto es así, la elocuencia expresiva propia del agente triangulante debe poder comunicar los aspectos relevantes del entorno que él está percibiendo. No tiene por qué comunicarlos de inmediato, ni de un modo completamente detallado, pero sí debe poder ser un indicador para otros agentes de que algunos aspectos del entorno están siendo considerados relevantes por el agente. La interacción permitirá asentar el vértice objetivo, incluso con un alto grado de detalle, pero esto sólo se logra si en efecto la expresión es elocuente en el sentido del que hablamos. La expresión puede estar indeterminada, pero no fatalmente indeterminada. La expresión de un agente triangulante debe permitir que disminuya la indeterminación hasta el punto en que sea posible establecer un aspecto común del entorno como el foco de la atención de los dos agentes (Brinck 2004, 198s.). Ese foco será el vértice objetivo de la triangulación.

Según lo dicho, hay dos características que nos guían para darle contenido a la noción de *mecanismos discriminativos* relevantes para triangular. Por una parte, que deben tener un tipo de unidad en virtud de su contenido. Por otra, que dicho contenido no es la objetividad del suceso del entorno, sino un contenido relacional: la posición del agente respecto a algún aspecto del entorno. Los mecanismos discriminativos de los agentes triangulantes deben situar al agente en un entorno de modo que asuma una perspectiva propia sobre él. Esta

estrictamente hablando. La triangulación burda, si es tal, debe ser intencional, pero no intensional, porque sólo puede tener contenidos intensionales una criatura con conceptos. No obstante, asumiendo una definición débil de intensionalidad que sea aplicable a los estados perceptivos, podríamos decir que toda percepción relevante para triangular es intensional en la medida que una percepción es relevante para la triangulación sólo si capta aspectos de los sucesos (Shani 2005, 416s.). Esta corrección de la posición de Davidson es fundamental para replantear la pregunta por la aparición del pensamiento (Cf. Capítulo sexto, 1 y 3.1).

perspectiva debe ser manifiesta para otros agentes filogenéticamente próximos. Dicho en otros términos, los mecanismos discriminativos son los responsables de los estados intencionales del agente y de que otros agentes perciban dichos estados intencionales. Por sus mecanismos discriminativos el agente está vinculado, por una parte, a su entorno natural desde una perspectiva y, por otra, a su entorno social desde esa misma perspectiva. El encuentro interactivo de dos agentes triangulantes produce las situaciones de triangulación en las que, por consiguiente, se reconocen claramente dos perspectivas sobre un mismo rasgo relevante del entorno. Las perspectivas se ponen en contacto cuando se relacionan conjuntamente con un suceso por obra de los mecanismos discriminativos perceptivos y expresivos de los agentes.

Resumiendo, tenemos que decir que la tesis positiva, la tesis de que las triangulaciones son las condiciones del pensamiento, no pretende ser una explicación de la aparición del pensamiento. Davidson considera que es imposible ofrecer semejante explicación, esa es la tesis negativa. No obstante, las triangulaciones nos dan una pista de cómo ocurre la aparición del pensamiento. Es necesario que haya interacciones a tres bandas entre dos agentes y rasgos del entorno que involucren prácticas correctivas para que el pensamiento aparezca. La condición de posibilidad de este tipo de prácticas es que los agentes involucrados cuenten con mecanismos perceptivos y expresivos suficientes para poder reconocerse mutuamente como seres que responden a rasgos relevantes del entorno y al comportamiento de los otros.

No obstante, en el pensamiento de Davidson esta indicación no pretende dar la clave para construir una explicación de la aparición pensamiento. Tampoco podría serlo incluso si Davidson lo hubiera pretendido. A decir verdad, la tesis de Davidson en su

conjunto mantiene firmemente la imposibilidad de hallar una conexión que permita explicar la continuidad ontogenética por la que el bebé adquiere pensamientos. Para decirlo brevemente, ninguna de las estrategias de Davidson, ni su tesis negativa, ni su tesis positiva, ni su apelación a los mecanismos discriminativos da cuenta de la continuidad de la aparición del pensamiento. Esto quiere decir que la tesis de Davidson sobre la aparición del pensamiento estaría aquejada por un defecto fundamental: introduce una discontinuidad insuperable entre los estadios que preceden a la aparición del pensamiento y aquellos en los que ya hay pensamiento. Para terminar este capítulo repasaremos cómo se ve este problema en cada una de sus tesis.

3. Problemas de discontinuidad de la tesis de Davidson

La teoría davidsoniana de la interpretación psicológica atribuye “un dominio previo del concepto de verdad” (Davidson 1974, 159) a los intérpretes y a sus interpretados. La comprensión intuitiva de la verdad no es algo que la teoría misma explique, antes bien es su principal presupuesto. En nuestra opinión, este supuesto conlleva una triple circularidad para la teoría de la interpretación psicológica que es el responsable de dos problemas de discontinuidad que tiene la tesis de Davidson (Lasonen *et al.* 2004, 157s.). El concepto de verdad introduce, primero, una *circularidad formal*, al nivel de los conceptos que articulan la teoría interpretativa. Segundo, una *circularidad empírica*, al nivel de los recursos que se introducen para la verificación de las hipótesis interpretativas. Tercero, una *circularidad metafísica*, por la manera en que dicho concepto fuerza a concebir el mundo y los agentes en la teoría de la interpretación psicológica.

3.1. El impacto del concepto de verdad en las triangulaciones

Admitir el concepto de verdad como básico en la teoría interpretativa es más problemático de lo que se aceptó inicialmente. Para mostrarlo, es preciso reconocer que el impacto de su introducción se ha examinado unilateralmente a favor del intérprete. Si *el intérprete* lo domina y reconoce actitudes no individuativas del interpretado, aplicando el Principio de Caridad puede asignar un contenido detallado al comportamiento verbal del hablante. Si esto es así, el concepto de verdad conlleva una única presuposición sobre el interpretado: que exhiba actitudes no individuativas, un requerimiento modesto a decir verdad. Sin embargo, si lo exploramos con mayor detenimiento descubrimos que, en realidad, la presuposición es más fuerte.

Para Davidson, el intérprete es una criatura con lenguaje y conceptos, pues "solamente cuando ya disponen de lenguaje, las criaturas pueden comprender el concepto de verdad objetiva" (Davidson 1997, 185). Esto no representa problema alguno. Sin embargo, sería fatal que la presuposición afectara también al interpretado. Si el interpretado también tuviera que dominar intuitivamente el concepto de verdad, tendríamos que considerarlo una criatura lingüística y cognitiva. Esto resultaría muy problemático porque para poder atribuirle dicho concepto tendríamos que poder especificar detalladamente su comportamiento valiéndonos de los recursos de la lógica de primer orden, y esto es precisamente lo que el intérprete radical no puede, por principio, asumir. ¿Va en realidad la suposición de la verdad tan lejos? Creemos que sí. Para explicar por qué debemos adentrarnos en el segundo supuesto de la teoría de la interpretación radical: los intérpretes son usuarios del Principio de Caridad.

El Principio de Caridad es una herramienta necesaria para poder interpretar. Como ha dicho Davidson, qué forma específica

asignemos a las oraciones V es una tarea de acertar una entre mil, un azar. Sin embargo, para que el acierto sea siquiera posible, según los principios de coherencia y correspondencia, el intérprete *debe asumir* que el hablante es un ser coherente y que por lo general sus creencias y sus pensamientos son correctos respecto al mundo. Al asumir esta actitud se filtra un problema grave. Se asume que el hablante es también una criatura conceptual. El Principio de Caridad nos obliga a asumir que el hablante debe ser una criatura conceptual. Veamos cómo sucede esto.

La función empírica del Principio de Caridad consiste en asignar un contenido detallado a la preferencia o a las creencias de un hablante en una ocasión determinada (Cf. Capítulo primero, 3.2). La caridad es necesaria en cada ocasión porque la interpretación efectiva exige aislar la contribución de la creencia y la del significado al asentimiento. Lo hace asignando un contenido a cualquiera de estas dos variables o a ambas. En el momento verificador de la interpretación, el intérprete somete a prueba su hipótesis atribuyendo estas creencias o estos significados a las preferencias del presunto hablante. De aquí se sigue que el intérprete ha asumido ya que el hablante tiene creencias y da significado a sus preferencias y a su comportamiento verbal no individuativo en general (Stueber 2006, 72). El intérprete debe asumir que su interlocutor es *un ser que asigna condiciones de verdad* a sus preferencias y a sus pensamientos. Sobre este supuesto intenta descifrar el *contenido detallado* de las mismas. En esto lo guía el principio de asumir que el hablante asigna condiciones veritativas de la misma forma que él. Sólo sobre esta base puede posteriormente someter a prueba sus hipótesis entrando en interacción con el hablante (Cf. Capítulo quinto, 1.3).

Cuando se acepta la suposición de que el hablante asigna condiciones de verdad, sea que lo haga o no de la misma forma

que el intérprete, se acepta que es un agente lingüístico y cognitivo. Esto se debe a que se ha sostenido que sólo las criaturas con lenguaje pueden tener el concepto de verdad (Sinclair 2005, 710). Si el intérprete no tuviera un dominio intuitivo de ese concepto, carecería de sentido pensar que puede asignar condiciones de verdad, cualesquiera que fueran. Por eso creemos que la aceptación del supuesto de que tenemos un dominio intuitivo de la verdad y que, sirviéndonos de él, aplicamos el Principio de Caridad son los responsables de dos tipos diferentes de circularidad. *Verdad* es un concepto que se presupone para poder sostener que una teoría de la verdad convenientemente modificada puede funcionar como una teoría de la interpretación semántica y, dada la circularidad entre creencia y significado, como una teoría de la interpretación psicológica. Por su parte, el Principio de Caridad es una estrategia metodológica postulada para indicar cómo el intérprete construye sus teorías interpretativas efectivas en cada ocasión y cómo es posible que las someta a prueba. De estas dos afirmaciones cabe inferir que cada una introduce una forma de circularidad en la teoría de la interpretación psicológica. La primera, una circularidad formal. La segunda, una empírica.

Para aplicar el Principio de Caridad es preciso que tanto el hablante como el intérprete tengan mecanismos para discriminar eventos similares y actitudes similares, lingüísticas o no, de seres semejantes. Aunque este supuesto no parece tan problemático como los de la verdad y la caridad, también encierra aspectos polémicos. Para verlos con mayor claridad, revisaremos cómo la analogía de la triangulación pretende superar las circularidades sistemática y empírica que acabamos de reconstruir.

El concepto de triangulación pasó a ocupar un lugar prominente en el pensamiento de Davidson después de que

prestara más atención a los problemas del aprendizaje ostensivo, en los que los mecanismos de discriminación de los agentes desempeñan un papel esencial (Davidson 2001b, 292; Føllesdal 1999, 720s.; Ramberg 2001, 214s.). Uno de los aportes del concepto de triangulación es proporcionar una explicación de cómo una criatura llega a estar en posesión del concepto de verdad (Davidson 1982, 154). El punto es de la mayor importancia, pues sobre el presupuesto de que el intérprete y el hablante tienen una comprensión intuitiva del concepto de verdad descansa el buen aprovechamiento de los recursos que ofrece una teoría de la verdad al estilo de Tarski modificada de un modo conveniente lo mismo que el empleo del Principio de Caridad. ¿Logra en realidad la analogía con la triangulación deshacerse de la circularidad introducida por el concepto de verdad? Para aproximarnos a una respuesta, vamos a explotarla con detalle, reparando incluso en aspectos no contemplados por Davidson ni por los críticos, y que pueden parecer triviales.

La triangulación es una técnica empleada en las ciencias geofísicas para determinar la posición de un objeto en un espacio respecto a un observador. Para calcular la posición del objeto, la distancia a que se encuentra, el observador cuenta con su conocimiento de la posición de otro objeto, de la suya propia y de un método trigonométrico para calcular ángulos. Además, el observador puede contar con un teodolito y un aparato para medir longitudes que le ayuden a establecer los datos iniciales (Glüer 2006, 1006; Pagin 2001, 199s.). El procedimiento es el siguiente: el observador traza líneas hipotéticas que conectan los dos objetos y a éstos con el primero. Así crea un plano, un espacio común donde se localizan los tres elementos. Con ayuda de las líneas, y valiéndose del teodolito, calcula los ángulos internos del triángulo. A partir de su conocimiento de la trigonometría plana, el observador puede calcular la longitud de las líneas trazadas,

puede determinar a qué distancia se encuentra el objeto que le interesa respecto del otro objeto y de él mismo. Con base en estos datos puede averiguar su posición. Como mencionamos más arriba esta técnica sirve para dar contenido empírico al concepto de *posición de un objeto*, con el cual se construyen juicios del tipo: “El objeto x se encuentra en la posición e” (donde e es una coordenada respecto al observador y al otro objeto). Aunque en el caso del cálculo de posiciones de objetos del mundo natural, como montañas u otros relieves geográficos, la referencia temporal parece ociosa, es claro que puede incluirse.

Así descrita, la triangulación geofísica tiene un parecido notable con algunos aspectos de la situación interpretativa radical. El intérprete, o el geofísico, asigna contenido empírico a una preferencia o a un juicio con base en dos elementos: su conocimiento, semántico en el primer caso y trigonométrico en el segundo, y la consideración de una circunstancia externa que incluye eventos situados en lugares y tiempos específicos (Davidson 2001b, 294; Pagin 2001, 200). Este parecido es lo que motiva la analogía. Veámosla en detalle. El intérprete asigna unas condiciones de verdad a la emisión del hablante, que son relativas al entorno y al hablante y se satisfacen por la situación externa. Sin embargo, la teoría no dice cómo se asignan las condiciones de verdad, cómo se le da contenido a las preferencias del hablante (Davidson 1991b, 188; Ramberg 1989, 8). A falta de esta explicación se postula el Principio de Caridad. Según este, el contenido a asignar debe ser el que el propio intérprete aceptaría como verdadero en las circunstancias en que sucede la interpretación. Lo prometedor de la analogía con la triangulación es que muestra *una técnica para dar contenido empírico al concepto de verdad*. En ese sentido puede mostrar sus raíces, y también *sirve para determinar el contenido de cierto tipo de juicios*. En esa medida provee también alguna forma de explicar

cómo se asignan las condiciones de verdad, es decir, de explicar las raíces del Principio de Caridad. Si esto fuera posible: podríamos prescindir de esos dos problemáticos supuestos en la interpretación psicológica. En consecuencia, con la triangulación se eliminaría la circularidad formal y empírica de la interpretación psicológica.

Dos características de la analogía destacan al pensar en su importancia. En primer lugar, que a pesar de que exhibe una similitud grande con la situación interpretativa radical, incluso en este caso la analogía no puede establecerse pieza por pieza. Los recursos que la triangulación geofísica ofrece para dar contenido empírico a oraciones del tipo descrito son un teodolito, un metro y *el conocimiento de la trigonometría plana*. Estos elementos no se encuentran con facilidad en la situación interpretativa radical, a menos que introduzcamos una pequeña modificación: que la triangulación no se realice para dos objetos y un observador, sino para dos agentes y un objeto. Al cambiar un objeto por un agente, ya no es necesario un aparato para calcular la posición del segundo objeto, dado que el primer agente puede establecer la posición del segundo por interacción. En la triangulación conceptual esta interacción presupone, en todo caso, un tipo de conocimiento, ya no trigonométrico, pero sí *un conocimiento para interpretar: la competencia interpretativa del agente*.

En segundo lugar, hay que destacar que la triangulación geofísica exitosa depende del tipo de conocimiento del investigador y de la manera como interactúa con los objetos. En la triangulación geofísica el conocimiento de la geometría provee los instrumentos para comparar longitudes con base en patrones objetivos. En la triangulación conceptual dicho conocimiento es la competencia interpretativa, y por eso nos topamos con la primacía de patrones intersubjetivos en la atribución de pensamientos (Davidson 1982, 154s.; Evinne 1991, 106; Malpas 1992,

94ss.). Algo diferente sucede en el caso de la triangulación burda. En este caso, el conocimiento trigonométrico de la triangulación geofísica no tiene su análogo en la competencia interpretativa del agente ni puede presuponerse que la posición del segundo agente se calcula por medio de recursos comunicativos del tipo descrito en la interpretación radical: verdad y caridad. La triangulación que se presenta es entonces bastante diferente de las dos primeras. Para poder entenderla como análoga a ellas, debemos presuponer que el agente no conceptual que aquí hace las veces del intérprete comprende no conceptualmente el comportamiento de criaturas semejantes a él en relación con rasgos del entorno. Por lo tanto, si aceptamos que la triangulación burda es también análoga a la triangulación geofísica, debemos suponer en calidad de hipótesis que en ella deben reconocerse una proto-competencia interpretativa y un Proto-Principio de Caridad. Estos dos elementos seguirían siendo dependientes, como siempre, de esos mecanismos discriminativos supuestos en los agentes involucrados.

Aunque esta hipótesis es sugerente y parece situarnos en un escenario adecuado para comprender las fuentes del concepto de verdad y del Principio de Caridad, el aporte decisivo sería explicar el tipo de interacción entre las criaturas no conceptuales que permitiría que una de ellas llegara a adquirir el concepto de verdad. ¿Qué tipo de interacción social no lingüística y no cognitiva permitiría que una criatura llegue a tener el concepto de verdad? ¿Qué tipo de comprensión de otros agentes y del entorno se jugaría en estas interacciones? Si la analogía no da esta explicación, simplemente habrá enunciado que debe haber antepasados no conceptuales de la verdad y la caridad, pero no habrá dado cuenta de su aparición.

Para Davidson, la posibilidad de apreciar una diferencia entre el propio punto de vista y cómo son las cosas, depende de

que los agentes capten que sus reacciones respecto al entorno no se correlacionan con las del otro (Pagin 2001, 207). Puede que las dos criaturas estén interactuando con el entorno y entre sí, y que su interacción se interrumpa por que no se establezca la correlación que vincula a las dos criaturas. En este caso, cuando una de las criaturas falla, la otra llama su atención sobre el fallo. Para poder hacerlo, debe presuponer que ambas están reaccionando al mismo suceso en el mundo. En general, recordémoslo, la criatura determina cuál es el rasgo del entorno al cual las dos responden, y respecto al cual ha habido un fallo en la respuesta mutua, porque lo ha aprendido también en interacción social (Davidson 1997, 185; Føllesdal 1999, 720s; Glüer 2006, 1008ss.; Pagin 2001, 201ss.). Ésta le ha hecho discriminar los rasgos importantes del entorno en una situación dada, reconocer sus similitudes y agruparlos de maneras relevantes. Para que pudiera aprender esto, la criatura tendría que tener capacidades innatas de respuesta al entorno, algo que puede presuponerse en cualquier ser vivo, y mecanismos para reconocer actitudes básicas de los seres semejantes (Davidson 2001a, 14). Por eso, la interacción social no basada en conceptos que está a la base del pensamiento sólo exige que presupongamos que las criaturas tienen mecanismos discriminativos perceptivos y expresivos para actitudes básicas de seres semejantes y rasgos del entorno (Glüer 2006, 1007; Wheeler 2002, 71). Los mecanismos discriminativos garantizan que las interacciones respectivas de las criaturas se hagan accesibles mutuamente, puedan correlacionarse y, así, contribuir a que los agentes se percaten de los fallos de correlación llegando a reconocer la diferencia entre su punto de vista y cómo son las cosas.

Por desgracia, aunque esta respuesta parece esclarecedora, no lo es. Los mecanismos discriminativos contribuyen a comprender el error en la medida que crean un

espacio común de interacción entre al menos dos agentes y un rasgo común del entorno. Para que esta explicación muestre las fuentes del concepto de verdad, debe decir cómo el tipo de error del que se pueden percatar las criaturas no conceptuales es la fuente de los conceptos de creencia y verdad. Desafortunadamente para la explicación, el impacto del concepto semántico de la verdad alcanza incluso este nivel metafísico, por llamarlo así, convirtiéndose en un criterio para definir los mecanismos de discriminación de las criaturas y, en consecuencia, para establecer distinciones ontológicas entre tipos de criaturas y tipos de eventos.

Como dijimos más arriba (Cf. Capítulo primero, 2.1), Davidson distingue entre las criaturas que *discriminan* sin más y las que *clasifican* (Glock 2003, 277). La diferencia consiste en que las primeras carecen de conceptos y las segundas no. Los mecanismos de discriminación permiten a una criatura reconocer semejanza en las respuestas de otra criatura a su entorno y a las reacciones de otras criaturas. Los conceptos, en cambio, son formas sofisticadas de clasificación que suponen la identificación de individuos y propiedades. Discriminar y clasificar son mecanismos discriminativos que puede tener un agente, pero las primeras son insuficientes para las segundas. Éstas sólo se consiguen cuando la verdad entra en consideración. La concepción semántica de la verdad exige que una criatura pueda discriminar su entorno de un modo que permita la generalidad representada por la cuantificación, es decir, la generalidad por sustitución de términos correferenciales. Una criatura que sólo discrimina no logra la generalidad propia de los conceptos que admiten cuantificación y la identificación de una estructura fina de predicados, nombres propios y variables, como queda patente en la analogía con la teoría de la metrización.

Así pues, aunque los meros mecanismos de discriminación bastan para que un agente aprecie un error del tipo necesario para la creencia y la verdad propiamente dichas, sólo pueden cumplir su tarea si son capacidades de *clasificación*, unas capacidades reservadas para agentes conceptuales (Cf. Cussins 1990, 382s.; Gunther 2003a, 8ss.). Para decirlo brevemente, sólo una criatura conceptual puede percatarse de que ha cometido un error de discriminación del tipo relevante para tener los conceptos de verdad o creencia. Ningún mecanismo discriminativo no conceptual se lo permitiría. Por eso, las criaturas no conceptuales jamás pueden llegar a percatarse de que ha habido fallos de correlación cuando estos se basan en clasificaciones. Por lo tanto, jamás pueden llegar a ser conceptuales según la explicación de Davidson. En este sentido, la suposición del dominio intuitivo del concepto de verdad alcanza un nivel hondo en la analogía de la triangulación haciendo que la triangulación burda sea siempre insuficiente para alcanzar el nivel de los conceptos. Por eso puede, a lo sumo ser una condición necesaria para la aparición del pensamiento, pero nunca una condición suficiente. Esa suposición establece también la diferencia entre los mecanismos discriminativos de las criaturas, que es lo que constituye su naturaleza en cuanto agentes capaces de participar en triangulaciones. En este sentido, la verdad impacta en la analogía de la triangulación introduciendo una circularidad metafísica en la medida que se convierte en un criterio para definir las propiedades esenciales de los agentes triangulantes y los rasgos del entorno relevantes para la triangulación.

Queremos defender que la triple circularidad que acabamos de exponer es la responsable de la tesis y, por tanto, de sus problemas de discontinuidad explicativa y ontogenética. La tesis negativa señala un problema conceptual: hay una *brecha explicativa* entre las explicaciones causales y las psicológicas, que

impide una descripción satisfactoria de la aparición del pensamiento. Esta tesis se complementa sustancialmente con la introducción de la tesis positiva según la cual las triangulaciones son las condiciones del pensamiento.

3.2. La tesis negativa y la brecha conceptual

La triangulación burda se explica bien causalmente, mientras que la triangulación conceptual sólo se explica bien psicológicamente. Esta es una de las premisas que respaldan la tesis negativa. La causalidad y la racionalidad son dos patrones explicativos, son los patrones con los que explicitamos las relaciones entre los conceptos causales de tipo nomológico, propios de la física, y los causales psicológicos. El patrón descriptivo causal individúa un conjunto de eventos, los eventos físicos, y el racional individúa el conjunto de los eventos psicológicos. La triangulación burda es uno de esos eventos que se pueden individuar según el patrón explicativo de la causalidad, mientras que la triangulación conceptual es uno de esos eventos que sólo se puede individuar empleando el patrón explicativo racional. En este sentido, la primera es un evento causal, y la segunda un evento racional.

El único elemento común que Davidson parece concederle a sus dos triangulaciones es que los agentes capaces de triangular deben tener mecanismos discriminativos perceptivos que les permitan reconocer el comportamiento de los otros respecto a los sucesos del entorno, y también mecanismos expresivos que les permitan que su comportamiento esté abierto manifiestamente a otros seres capaces de reconocerlo en cuanto tal (Davidson 1991b, 193).

El patrón explicativo causal individúa un conjunto de eventos que llamamos eventos físicos. Un evento es físico si admite una *descripción verdadera* que, conjuntada con otras proposiciones,

lo hacen una instancia de una ley de la naturaleza (Davidson 1963, 31ss.; Eynne 1991, 35; Macdonald 1989, 84s.). Por lo tanto, los eventos físicos tienen carácter nomológico. El patrón explicativo de la racionalidad, por su parte, individúa un conjunto de eventos que llamamos eventos mentales: aquellos que atribuimos con arreglo a la concepción interpretativa del pensamiento — objetividad y holismo de actitudes. Por eso los eventos mentales se individúan con arreglo a una teoría de la interpretación psicológica que asume como primitivo *el concepto de verdad*. Como se ve, los dos patrones explicativos se sirven del concepto de verdad. Tanto las explicaciones causales como las psicológicas dependen del concepto de verdad. Por eso todos los eventos son causales. Sin embargo, las explicaciones psicológicas seleccionan eventos indicando que su explicación correcta exige que se satisfagan las características de objetividad y holismo de actitudes, y no todos los eventos individuados por el patrón explicativo causal satisfacen esta exigencia.

Los conceptos de extensión e intensión sirven para describir el comportamiento de las explicaciones de los fenómenos físicos y psicológicos respecto al concepto de verdad. Una explicación es extensional si pasa la prueba de sustitución *salva veritate*. Si no la pasa, es intensional. Para decirlo de otra forma, la prueba de sustitución expresa la normatividad de la verdad funcionando como un criterio para decidir si un concepto es físico o psicológico, lo que más atrás llamamos *el criterio de intensionalidad semántica*. Si tomamos el concepto de verdad como gozne, las explicaciones extensionales y las intensionales se oponen, pues intensional es todo *lo que no es extensional*¹⁵. Por

¹⁵ Así desde Carnap y Quine. "Se dice que una oración es *extensional* con respecto a un designador que contiene si la extensión de la oración es una función de la extensión del designador; es decir, si el reemplazo de un designador por uno equivalente transforma la oración completa en una equivalente. Se dice que un oración es *intensional* con respecto a un

eso, si las atribuciones psicológicas son intensionales y las causales son extensionales, hay una *oposición* y no una mera *diferencia* entre ambos patrones.

En este orden de ideas, al introducir el concepto de verdad como definitorio del patrón explicativo que rige la interpretación psicológica, se vuelve imposible explicar cómo podría elucidarse éste desde el patrón explicativo causal. Esta es precisamente la tesis negativa. Curiosamente, esta tesis no señala incompatibilidad sincrónica entre las explicaciones causales y las racionales, un mismo suceso mental admite las dos descripciones *a la vez*. Sin embargo, hay incompatibilidad diacrónica entre los dos patrones: si un evento es meramente causal y después es psicológico, los patrones explicativos en cuestión no permiten dar cuenta del tránsito del primer estadio al segundo, porque son opuestos. Por eso consideramos que la circularidad de la verdad y de la caridad son las responsables de la tesis negativa. En problema es que esta tesis enuncia una brecha conceptual entre las explicaciones físicas y las psicológicas.

3.3. La tesis positiva y la brecha ontogenética

La tesis de las triangulaciones como condiciones del pensamiento ayuda a Davidson a deshacerse del concepto de verdad. Esto implicaría que en ella podríamos encontrar una manera de salvar la oposición entre las explicaciones causales

designador que contiene si no es extensional y si su intensión es una función de la intensión del designador; es decir, si el reemplazo de este designador por uno L-equivalente transforma la oración completa en una L-equivalente". (Carnap, 1956, 1). "Un contexto es *extensional* si su valor de verdad no puede ser modificado mediante la sustitución de una oración componente por otra del mismo valor de verdad, ni con la sustitución de un predicado componente por otro con los mismos *denotata*, ni con la sustitución de un término singular por otro con el mismo *designatum*. Por decirlo con mayor brevedad, los tres requerimientos son: sustituibilidad de *covalentes*, sustituibilidad de *coextensionales* y sustituibilidad de *idénticos, salva veritate*. Un contexto es *intensional* si no es extensional". (Quine 1998, 104).

nomológicas y las psicológicas (Sinclair 2005, 717). Lo innovador de dicha tesis es la introducción de un escenario no conceptual estructuralmente análogo al escenario de interpretación radical, pero en el que no encontramos los dos primeros presupuestos problemáticos de la teoría davidsoniana de la interpretación psicológica: el dominio intuitivo de la verdad y el Principio de Caridad. Sin embargo, en este nuevo escenario sí aparece el tercer supuesto: la necesidad de que los agentes tengan mecanismos discriminativos perceptivos y expresivos de reacciones ante el entorno y ante las reacciones de los otros al entorno. Así pues, si los dos primeros presupuestos abren una brecha explicativa, el tercero puede contener la clave para superarla.

El mecanismo discriminativo relevante en la interpretación psicológica radical, o triangulación conceptual, era el del reconocimiento del asentimiento. A pesar de ser él una actitud intensional, se la puede reconocer sin tener que especificar su contenido detallado especificado con arreglo a las exigencias impuestas por el concepto de verdad. Esta posibilidad no tiene análogo en la triangulación burda. No hay en este caso una actitud no individuativa, pues en ella todas las interacciones son causales, extensionales. La razón de que no tengamos ningún tipo de actitud intencional, extensional o intensional, en la triangulación burda, sino sólo interacciones causales es que la circularidad introducida por la verdad afecta incluso metafísicamente las posiciones de Davidson convirtiéndose en un criterio para discriminar tipos de criaturas y de fenómenos, como mostramos más arriba (Lasonen *et al.* 2004, 188s.). En consecuencia, los tipos de agentes que aparecen en la triangulación burda son completamente causales y sus mecanismos discriminativos relevantes son por completo heterogéneos a los de los agentes conceptuales propios de la

triangulación conceptual. En este sentido, la brecha conceptual afecta la explicación ontogenética en la medida en que la obliga a plantearse cómo un tipo de criatura se convierte en uno distinto, en lugar de pensar cómo una misma criatura se desarrolla.

Concluimos entonces que la triple circularidad enunciada es entonces la responsable de los dos mayores problemas de la teoría interpretativa de la aparición del pensamiento: la brecha conceptual abierta entre las explicaciones extensionales y las intensionales, y la brecha ontogenética abierta entre las triangulaciones burdas y las conceptuales. La explicación psicológica es *circular*, pues debe especificar de entrada al hablante como un ser conceptual, lingüístico y cognitivo. Si no lo hace así, no lo puede interpretar como hablante, intensionalmente, sino como un agente exclusivamente causal, extensionalmente. De ahí resulta que nuestro vocabulario sólo es adecuado para explicar lo exclusivamente causal o lo plenamente psicológico, dejándonos mudos si queremos explicar casos intermedios. La circularidad sistemática y empírica de la teoría es entonces la responsable de la tesis negativa y de la brecha conceptual.

Para superar la circularidad de la teoría interpretativa, Davidson intenta catalogar el comportamiento del agente como no conceptual. Sin embargo, al hacerlo, introduciendo la triangulación burda, da un salto insuperable catalogando no sólo al interpretado sino también al intérprete como criaturas no conceptuales. Esto deja al margen toda posibilidad de explicación psicológica pues la triangulación burda es, para Davidson, completamente causal. Ahora bien, puesto que la diferencia en este caso no sólo es explicativa sino también metafísica, el intento de superación de la circularidad abre también dos tipos de brechas metafísicas: una brecha filogenética y una ontogenética. La segunda es la que nos ocupa. Puesto que

la brecha conceptual y la brecha ontogenética son los principales problemas de la teoría interpretativa de la aparición del pensamiento, entonces la triple circularidad de la teoría interpretativa de la aparición del pensamiento es la responsable de la tesis de Davidson en su conjunto.

Recapitulación de la primera parte

El objetivo de la primera parte de este trabajo ha sido exponer el problema de la aparición del pensamiento en la obra de Donald Davidson. Para él, el problema es de tipo conceptual. Sus herramientas para enfrentarlo son las que le brinda su teoría de la interpretación psicológica radical. El problema es cómo explicar la mente infantil, la mente de una criatura que todavía no responde adecuadamente a los patrones que tenemos para explicar una mente propiamente humana: los patrones de la racionalidad. Éstos patrones establecen tres características que deben satisfacerse para que una atribución de pensamiento sea correcta.

La primera es que las atribuciones de pensamiento deben responder a una *condición formal*: deben atribuirse holísticamente, no una por una. Para poder atribuir un pensamiento debemos atribuir muchos. La segunda característica es que las atribuciones también deben responder a una *condición empírica*: los pensamientos se atribuyen según las circunstancias del entorno causal y social en que se encuentran los agentes, son objetivos. Con ayuda de estas dos condiciones puede

establecerse un criterio para determinar si una atribución de pensamiento está justificada o no, *el criterio de intensionalidad semántica*: si tiene sentido aplicarle la prueba de preservación de la verdad bajo sustitución de términos correferenciales a una atribución de pensamiento, estará justificada; si no, no lo estará. En este sentido, la intensionalidad semántica es la tercera característica de las atribuciones de pensamiento.

Con base en estas tres características Davidson construye el llamado argumento del holismo sobre la atribución de pensamientos:

1. Los pensamientos sólo se pueden adscribir en densas redes de actitudes. (*condición formal, el holismo de actitudes*)
2. La atribución de una red densa de actitudes proposicionales a otro requiere un patrón rico de comportamiento que la respalde. (*condición empírica, la objetividad*)
3. El patrón de comportamiento que se necesita no puede exhibirse en ausencia de comportamiento verbal. (*criterio de intensionalidad semántica*)
4. Por lo tanto sólo a los animales lingüísticos podemos atribuirles actitudes proposicionales.

De este argumento Davidson saca una tesis sobre lo que es explicar la aparición del pensamiento. Puesto que los niños preverbales no exhiben comportamiento lingüístico, no satisfacen el criterio de intensionalidad semántica. Por lo tanto, las atribuciones de pensamiento que les hagamos no satisfarán las condiciones formales y empíricas para la atribución psicológica recta. De ahí se sigue que no estamos autorizados para atribuirles pensamientos. La conclusión puede formularse así: dadas las

propiedades de nuestro uso del vocabulario psicológico, no tenemos cómo atribuir pensamiento a criaturas que no hablen. Esta es la tesis negativa de Davidson.

No obstante, el autor va más allá de su pesimismo y arriesga una tesis positiva. Puede que no podamos explicar cómo aparece el pensamiento, pero podemos decir cuáles son las condiciones necesarias y suficientes para que atribuyamos pensamiento. La tesis positiva de Davidson es decir cuáles son esas condiciones. La condición necesaria es la triangulación burda, la situación de triangulación prelingüística y precognitiva. La condición suficiente es la triangulación conceptual, que funciona según los patrones de la interpretación psicológica propios de la teoría de la interpretación radical¹⁶.

Estas tesis no están exentas de problemas. Los dos mayores problemas que plantean son los siguientes. En primer lugar, la tesis negativa plantea un problema de tipo conceptual: no tenemos cómo reconciliar el patrón explicativo de la causalidad con el de la racionalidad. Estos dos tipos de patrón explicativo se oponen, desde un punto de vista diacrónico, y por eso nos obligan a que todo lo que no podamos explicar racionalmente tengamos que explicarlo causalmente. Las mentes preverbales tienen que explicarse causalmente porque no satisfacen los criterios que impone el patrón explicativo de la racionalidad. Este es el problema de la falta de continuidad entre los patrones explicativos de la causalidad y de la racionalidad y lo hemos llamado el problema de la brecha conceptual.

¹⁶ La teoría de la interpretación psicológica radical se asienta sobre tres pilares. Primero, asume el concepto de verdad como aquel que le da su estructura y la sistematiza. Segundo, adopta el Principio de Caridad como recurso metodológico para verificar las hipótesis interpretativas. Tercero, supone que los hablantes y los intérpretes tienen mecanismos de discriminación para reconocer actitudes lingüísticas y no lingüísticas de seres semejantes y rasgos del entorno.

El segundo problema lo plantea la tesis positiva. Al señalar que la condición necesaria del pensamiento es una interacción triangular de tipo causal y que la condición suficiente del mismo es una interacción triangular racional, se pierde la posibilidad de establecer un vínculo evolutivo de la primera a la segunda. Ese vínculo evolutivo sería la aparición del pensamiento, entendida como acontecimiento psicológico. Este problema de desconexión evolutiva entre la triangulación burda y la conceptual lo hemos llamado el problema de la brecha ontogenética.

El problema conceptual de la aparición del pensamiento tiene un interés antropológico. Las condiciones normativas de la atribución de pensamiento y racionalidad nos ayudan a establecer quiénes son como nosotros y quiénes no. La tesis de Davidson sobre la aparición del pensamiento nos hace concluir que sólo las criaturas que hablan son como nosotros. Sólo de ellas podemos decir que piensan y son racionales en el mismo sentido en que lo somos nosotros mismos. Los bebés han quedado por fuera de las fronteras de la racionalidad, lo mismo que seguramente muchos enfermos mentales. Davidson ha demarcado muy por lo alto las fronteras de lo humano.

Los problemas de la tesis de Davidson han sido ampliamente denunciados y criticados por filósofos y psicólogos. La mayoría de ellos coincide en afirmar que la teoría de los triángulos de atención conjunta sería un aporte valioso para solucionar esos problemas. En la segunda parte de este trabajo expondremos detalladamente en qué consiste esta hipótesis, cuál es su alcance y cuáles sus limitaciones como aporte a los problemas de la tesis de Davidson sobre la aparición del pensamiento.

Segunda parte
Problemas psicológicos y
filosóficos de la tesis de Davidson
sobre la aparición del
pensamiento

Capítulo tercero

La triangulación y la psicología de la aparición del pensamiento

Parte del interés filosófico de la literatura sobre atención conjunta es que proporciona una buena versión de la aproximación de Davidson, despojada de algunos de sus requerimientos estrictos sobre la atribución de pensamiento.
[Smith 2006, 1228]

En este capítulo exponemos las críticas psicológicas que se han hecho de la tesis de Davidson sobre la aparición del pensamiento. También recogemos el aporte más importante que de ellas se ha desprendido: la hipótesis de que la analogía de la triangulación se complementa con ayuda de la teoría de la atención conjunta. Empezamos recogiendo dos tipos de críticas. Por un lado, las que señalan la falsedad manifiesta de la tesis negativa. Por otro, las que apuntan la escasa plausibilidad empírica de la tesis positiva. El conjunto de estas discusiones converge en que una teoría de la atención conjunta contribuye a solventar las dificultades ontogenéticas descubiertas (sección 1). Seguidamente hacemos un breve estado del arte de la investigación psicológica de la atención conjunta (sección 2). Por último exponemos cómo se ha desarrollado la relación entre la triangulación davidsoniana y los triángulos de atención conjunta

como una manera de explicar la aparición ontogenética del pensamiento (sección 3).

1. La implausibilidad psicológica de la tesis de Davidson

Un lugar común de la psicología filosófica reciente es criticar a Davidson porque defiende que ni los niños ni los animales piensan porque no hablan. Esta es, sin duda, una tesis muy polémica que genera prácticamente un rechazo masivo y visceral tanto en la psicología como en la filosofía (Newen *et al.* 2007, 288; Weiskopf 2008, 251). La posición crítica general de la psicología empírica a esta posición puede ilustrarse de así:

El trabajo de Donald Davidson me parece un ejemplo paradigmático de las limitaciones de una aproximación exclusivamente conceptual a la filosofía de la mente. La falta de interés por las afirmaciones de la psicología experimental puede llevarnos cuesta abajo a desarrollar una teoría filosófica de la mente que, aunque coherente, esté desconectada del mundo tal como lo entienden las ciencias naturales. (Andrews 2002, 317)

Este tipo de crítica no tiene el mismo impacto en los dos frentes de la tesis de Davidson. Si se asume una interpretación empírica de la tesis negativa, su falta de plausibilidad psicológica es desconcertante, es empíricamente falsa. Por el contrario, la tesis positiva interpretada empíricamente no es falsa sino defectuosa, incompleta. En cualquier caso, perfectible. A continuación recogemos estos dos conjuntos de críticas y hacemos un pequeño balance de ellos.

1.1. La falsedad empírica de la tesis negativa

La tesis negativa sostiene que no podemos explicar la aparición del pensamiento. Por su negatividad es difícil ofrecer una prueba directa de su falsedad empírica. Una estrategia para atacarla es probar la falsedad de los presupuestos positivos en los que descansa. Kristin Andrews (2002) acometió una empresa de este estilo contra la concepción davidsoniana del pensamiento. Su objeción, también formulada por Glüer y Pagin (2003, 23), se basa en que hay evidencia empírica contra la interdependencia que Davidson postula entre el pensamiento y el lenguaje. Existen hablantes competentes que no tienen la capacidad de atribuir estados mentales a sus interlocutores: los autistas.

El autismo es un reto para la teoría de Davidson dada la cantidad de evidencia de que algunos niños autistas carecen de una comprensión plena de los estados mentales y la acción racional de otros. Incluso niños autistas verbales presentan esta deficiencia. Si esta descripción del autismo es correcta, entonces hay un contraejemplo claro al punto de vista de Davidson: una persona que habla pero que no comprende creencias y no interpreta las vocalizaciones de otros atribuyendo estados mentales o racionalidad. (Andrews 2002, 324)

Andrews tiene una lectura empírica de la interdependencia entre pensamiento y lenguaje¹⁷: sólo una criatura con lenguaje puede tener pensamientos. Para ser hablante o para ser intérprete

¹⁷ En nuestra interpretación, la interdependencia de pensamiento y lenguaje es de carácter conceptual. Son dos factores que forman parte de una reconstrucción formal del ejercicio interpretativo. Puesto que éste adopta la forma de una ecuación, impone que el conocimiento de uno de esos factores resulte dependiente del conocimiento del otro y viceversa (Cf. Capítulo primero, 3.2).

psicológico una criatura debe dominar el concepto de verdad y poder aprovecharlo aplicando el Principio de Caridad. El problema es que sólo si una criatura habla sabemos que tiene el concepto de verdad. Esto nos lleva a decir que los niños preverbales no piensan ni pueden interpretar psicológicamente a otros. La interpretación empírica de la tesis negativa que se desprende de ello es que no tenemos forma de explicar la aparición del pensamiento *por la naturaleza misma del pensamiento*, por su dependencia constitutiva del lenguaje. Esta interpretación empírica de la tesis negativa es la que Andrews critica trayendo el autismo a la discusión.

El autismo tiene tres características específicas y ampliamente reconocidas. En conjunto, dichos rasgos vendrían a poner en tela de juicio la interdependencia entre pensamiento y lenguaje. En primer lugar, los autistas presentan anomalías en el comportamiento social, en particular para establecer contacto interpersonal y empatía. En segundo lugar, tienen dificultades de comunicación que afectan tanto la conversación ordinaria, como la prosodia y la comunicación no verbal. Por último, carecen de creatividad e imaginación, lo que supone una rigidez y repetitividad característica en su comportamiento. (DSM IV, 69ss.; Frith 2003, 24ss.; Happé 1994, 62ss.) Estas tres características pueden reconocerse en mayor o menor medida en diferentes autistas dando lugar al llamado espectro autista.

Para aprovechar estos datos en la discusión, Andrews recuerda que, para Davidson, un hablante competente debe ser un intérprete psicológico competente. Pero además afirma que ser un intérprete psicológico en el sentido de Davidson significa tener una teoría de la mente (Andrews 2002, 321). Esta ecuación es el punto de partida de su crítica, su supuesto fundamental.

Un sujeto tiene una teoría de la mente cuando es capaz de atribuir estados mentales a los demás y a sí mismo. Un sistema de inferencias de estas características merece el calificativo de teoría porque tales estados no son directamente observables y es posible utilizar el sistema para predecir el comportamiento de los demás. (Premack *et al.* 1978, 137)

La psicología del pensamiento nos ha enseñado que decidir si alguien tiene o no una teoría de la mente es algo que puede verificarse empíricamente (Andrews 2002, 321). Por lo tanto, la posición de Davidson se puede someter a corroboración empírica. La prueba estándar que se usa para saber si una criatura tiene o no una teoría de la mente es el test de creencia falsa introducido por Wimmer y Perner y desarrollado por Baron-Cohen y sus colaboradores. Relatado por sus autores el test es el siguiente:

se contaba a los sujetos una historia en la que el protagonista colocaba un objeto (chocolate) en determinado lugar (cajón) antes de salir a jugar. Durante su ausencia, el objeto era cambiado de sitio (armario) debido a un traslado inesperado del que el protagonista no era informado. A los sujetos se les preguntaba dónde buscaría el objeto el protagonista de la historia cuando volviera a la escena inicial. (Perner *et al.* 1987, 181)

Se supone que, para que el sujeto experimental responda correctamente a esa pregunta, tiene que poder reconocer la diferencia entre las siguientes dos afirmaciones: "el protagonista del experimento cree que el chocolate está en el cajón", lo que el protagonista cree, pero que es falso; y, "el chocolate está en el armario", lo que es el caso, lo que es verdad. Si el sujeto no

responde correctamente, es que no puede establecer la diferencia entre lo que un agente cree y cuáles son los hechos efectivos del mundo, es decir, no domina los conceptos correlativos de creencia y verdad. Un buen desempeño en la prueba se interpreta como la posesión efectiva de una teoría de la mente. Lo contrario, como una carencia de ella.

Los resultados experimentales de los estudios sobre atribución de creencias falsas indican que los niños desarrollan la teoría de la mente muy temprano. A los tres años ya adscriben creencias y deseos. No obstante, sólo a partir de los cuatro pueden adscribir creencias falsas. Los estudios indican que más de un 80% de niños normales de cuatro años pasan la prueba, mientras que sólo un 20% de niños autistas lo hacen (Bowma 2006a, 640; Eilan 2005, 13s.; Frith 2003, 132; Glüer *et al.* 2003, 27; Happé 1994, 68).

Este dato contrasta con que tanto los niños normales como los autistas de cuatro años tienen un desempeño comunicativo medio e incluso alto en muchos casos. Los autistas usan muy poco vocabulario mentalista para referirse a los estados mentales de los otros en la comunicación (Andrews 2002, 326). Pero en todo caso se comunican exitosamente, así sea en un sentido básico, como los niños normales de su edad. En este sentido, "el autismo parece proveer evidencia empírica de la posibilidad de que haya comunicación lingüística sin la posesión (o el uso) de conceptos intencionales" (Glüer *et al.* 2003, 28).

Si esta conclusión fuera correcta, la interdependencia entre pensamiento y lenguaje no se daría en los casos de autismo. Probaría que no es necesario poseer el concepto de verdad para ser un hablante competente (Newen *et al.*, 2007, 289). Esta conclusión derrumba, a su vez, la posición de Davidson según la cual el hablante y el intérprete psicológico aprovechan el concepto de verdad para aplicar el Principio de Caridad. El argumento es que el principio supone la posibilidad de tener

diversas concepciones del mundo, por decirlo así. Exige que el intérprete pueda ver el mundo de esta y aquella otra manera, de la manera que él cree que es y también como podría verlo otro agente considerando la posibilidad del error en ambos casos. El Principio de Caridad exige flexibilidad interpretativa y creatividad, que es precisamente el tercer rasgo del que carecen los autistas (Glüer *et al.* 2003, 45). En consecuencia,

parece claro que un hablante autista que falle los test de teoría de la mente, y presuntamente carezca de la capacidad para pensamientos de orden superior, no puede involucrarse en interpretación radical metodológicamente propia. Aplicar explícitamente el principio de caridad supone juzgar la razonabilidad de creencias, lo que requiere la capacidad de pensamientos de orden superior. (Glüer *et al.* 2003, 44)

Esta primera objeción empírica contra la interdependencia entre el lenguaje y el pensamiento tendería a echar por tierra la teoría de la interpretación psicológica radical, pues invalida sus condiciones formales y empíricas, los dos aspectos de la posición de Davidson de los que se desprende la tesis negativa. Primero, la verdad no puede ser necesaria para la comunicación exitosa, porque ésta se da ya antes de que el niño tenga una teoría de la mente. Segundo, el Principio de Caridad no puede ser una condición necesaria de la interpretación psicológica ni del habla, pues los niños menores de tres años atribuyen actitudes proposicionales verdaderas antes de dominar el contraste entre creencia y verdad, y además la comunicación básica es previa a la posesión de una teoría de la mente (Cf. Apéndice 3). Si esto es así, la tesis negativa interpretada empíricamente no puede ser

verdadera porque depende de una comprensión empíricamente falsa de la interdependencia entre el pensamiento y el lenguaje.

1.2. Problemas y alternativas para la tesis positiva

Distintos críticos han tomado una ruta diferente contra la tesis negativa. Si es imposible explicar la aparición del pensamiento, como sostiene dicha tesis, ¿cómo debemos entender que efectivamente haya teorías psicológicas del desarrollo? Al margen de que tengamos que aceptar alguna de ellas como correcta, el hecho de que las haya, que se puedan someter a debate y escrutinio público, y que se ajusten a los cánones aceptados de científicidad es prueba suficiente de que sí podemos explicar la entrada de una criatura no conceptual al reino del pensamiento (Eilan 2005, 12s.). Por otra parte, proporcionar esta prueba de hecho de que la tesis negativa es falsa aporta recursos teóricos para contrastar la tesis positiva. Según ésta, hay dos condiciones del pensamiento, una causal y una racional: las triangulaciones burda y conceptual respectivamente. Este segundo tipo de crítica cobija entonces tres aspectos. Primero, la acusación de falsedad de hecho a la tesis negativa. De esta acusación se desprende, segundo, una crítica de la tesis positiva. Tercero, esta crítica involucra tentativas de solución al problema de la brecha ontogenética. Estos tres aspectos se notan claramente en postulados como el siguiente:

Aunque Davidson no cuenta con una auténtica teoría sobre la adquisición del pensamiento, su pesimismo respecto a la posibilidad de describir y explicar esta adquisición no está justificado (...) intentaré mostrar cómo, de hecho, en los debates actuales al respecto dentro de la ciencia cognitiva, existe una familia de posturas que encuentran mejor acomodo en este

espacio davidsoniano. (Martínez 2006, 170 y 164 respectivamente)

La estrategia de Martínez tiene dos partes. Primero, mostrar que la concepción davidsoniana de "la naturaleza del pensamiento" (Martínez 2006, 163) puede interpretarse como un sistema de tres condiciones que una teoría de la aparición del pensamiento debe satisfacer. Segundo, señalar que algunas de las teorías científicas al uso satisfacen esas condiciones de manera no trivial. Respecto a lo primero, Martínez sostiene que la concepción davidsoniana de la naturaleza del pensamiento involucra tres aspectos: es conceptual, es holista y es objetivo (Martínez 2006, 163). De estos aspectos deriva tres condiciones. La primera impone que un modelo aceptable de adquisición del pensamiento no puede asumir una concepción representacional de los conceptos y debe admitir una concepción disposicional de las creencias. La segunda impone que no puede ser un modelo de construcción por bloques y debe explicar las propiedades lógicas de las creencias recurriendo a las propiedades de los conceptos. La tercera fuerza a sostener que las criaturas deben tener el concepto de creencia para ser pensantes (Martínez 2006, 165). Su posición se sintetiza en lo que él llama un modelo de masa crítica:

El tipo de modelo de adquisición del pensamiento consonante con las ideas de Davidson podría denominarse modelo de masa crítica. La idea es que la mente (o pre-mente) infantil va incrementando progresivamente su complejidad organizativa y, cuando ésta alcanza un determinado grado, irrumpe en la esfera de lo conceptual con el establecimiento de una primera red de conceptos. Esta complejidad no se caracteriza de manera semántica: los estados pre-

mentales no son aún estados con contenido. Pero tampoco se describen de manera puramente física: su descripción es más bien sintáctica, y viene dada por las pautas que empleamos al caracterizar formalmente una jerarquía de lenguajes. (Martínez 2006, 166)

En consonancia con las condiciones indicadas, Martínez recoge la tesis positiva: hay dos condiciones del pensamiento: la triangulación (nuestra triangulación burda) y la interacción comunicativa (nuestra triangulación conceptual). El problema de esta tesis sería que no dice nada acerca del tránsito de la primera triangulación a la segunda. No ofrece una explicación del desarrollo psicológico, lo que hemos llamado el problema de la brecha ontogenética.

El segundo paso de la estrategia es indicar que esas condiciones se satisfacen por algunas teorías de la ciencia cognitiva. Habría al menos tres tipos de teorías que se ajustan a las exigencias planteadas por el modelo de masa crítica, que sí estarían diciendo algo del tránsito de la primera condición a la segunda. Respecto a la primera condición dice que

la noción de triangulación tiene un reflejo bastante directo en los hallazgos de la investigación en ciencia cognitiva. La idea de un proceso precognitivo en el que estaría implicada esa triple interacción cobra cuerpo en la noción de atención conjunta, por medio de la cual el niño y su cuidador son capaces de centrar su foco perceptual en el mismo objeto. (Martínez 2006, 169)

Respecto a la segunda condición, Martínez (2006, 170; también Modée 2000, 231) sostiene que la respaldan trabajos que indican que el lenguaje facilita el desarrollo cognitivo de áreas

como la memoria, la conciencia o la temporalidad; o que es una precondition del desarrollo de la teoría de la mente haber desarrollado estructuras sintácticas como los condicionales. Así pues, la tesis negativa sería falsa de hecho, dado que en efecto los teóricos han podido hablar del tránsito de la primera triangulación a la segunda, y la tesis positiva se vería enriquecida por los estudios de la ciencia cognitiva (Martínez 2006, 170).

En una línea crítica de este mismo estilo está la propuesta de Sofía Miguens. Para ella, también las teorías de la atención conjunta pueden desempeñar un papel decisivo para aunar los esfuerzos conceptuales representados en la analogía davidsoniana de la triangulación y las teorías de la psicología empírica. “Mi estrategia será apoyarme en las interpretaciones que varios filósofos han hecho de estudios empíricos de la atención conjunta para criticar la concepción —puramente filosófica— de la triangulación en Davidson” (Miguens 2006, 101).

Miguens considera que Davidson “desarrolla un conjunto de tesis sobre la naturaleza del pensamiento en torno a la idea de triangulación” (Miguens 2006, 102). La característica esencial del pensamiento sería la objetividad. Ésta se deriva de que los agentes pensantes tienen los conceptos de verdad y creencia (Miguens 2006, 103). El concepto de creencia sería el responsable de que los hablantes puedan interpretar lingüística y psicológicamente en situaciones dialógicas de tipo griceano, y sería también el vehículo para capturar el concepto de verdad objetiva (Miguens 2006, 104). Al desarrollar sus ideas sobre la aparición del pensamiento, Davidson aprovecharía este concepto de creencia para caracterizar la triangulación conceptual. El problema es que no cuenta con ningún recurso no conceptual semejante para definir la triangulación burda. Por eso ve cerrado el paso de la primera a la segunda. Ya que la posición de Davidson se basa en mero análisis conceptual, Miguens sugiere que una perspectiva

diferente de esta puede decir algo acerca de lo cual Davidson quiere obligarnos a guardar silencio: el tránsito de la primera a la segunda triangulación (Miguens 2006, 104 y 111).

Sucede que los estudios de la atención conjunta —*por más que Davidson diga que no tenemos... vocabulario para comprender estados de desarrollo anteriores... nos hacen pensar que de hecho pueden existir estadios intermedios de 'estrategia intencional'*. De acuerdo con las interpretaciones ricas de la atención conjunta, tales estudios evidencian una etapa intermedia de intersubjetividad en que no es el concepto de creencia lo que las mentes utilizan para obtener la mutualidad como herramienta explicativa. (Miguens 2006, 115. *Cursivas nuestras*)

Miguens considera que cuando Davidson otorga a la creencia la función de ser vehículo de la objetividad pierde la oportunidad de reconocer formas de interacción que no estén pautadas por la creencia y, por tanto, no atadas a una objetividad definida por la verdad. El valor de las teorías de la atención conjunta sería introducir la posibilidad de un tipo de interacción que no precisa de los conceptos de creencia y verdad, pero que también funciona en los casos de interacción conceptual. Por esta razón la teoría de la atención conjunta no nos haría concebir la aparición del pensamiento “como un salto abrupto ligado a la presencia del concepto de creencia con sus dos papeles en las mentes lingüísticas” (Miguens 2006, 116), principal defecto de la tesis positiva.

1.3. Hacia la plausibilidad psicológica de la triangulación

Los dos tipos de críticas que hemos examinado hasta ahora plantean dificultades importantes a la tesis negativa, pero no resultan concluyentes. El primer conjunto de críticas, las que sostienen la falsedad empírica de la tesis negativa, y se basan en los casos de autistas, son problemáticas en dos sentidos. La legitimidad de la prueba de creencia falsa ha recibido diversos cuestionamientos. Por ejemplo, se ha sugerido que la teoría de la mente se adquiere en un continuo y que la prueba sólo arroja resultados discretos sobre la adquisición de dicha teoría (Frith 2003, 125; Cf. Apéndice 3). También se ha dicho que la prueba sólo indica si un individuo domina el concepto de verdad en un momento dado: cuando se estima que tiene cuatro años. No obstante, los estudios han indicado que en muchos casos de autismo hay también un retraso temporal del desarrollo cognitivo, de modo que la edad mental estricta de los autistas a los que se les aplica la prueba puede no ser de cuatro años (Happé 1994, 94). Por otra parte, cabe indicar que para establecer el tipo de juicios que evalúa la prueba, se supone no sólo el dominio del concepto de verdad sino algunas otras capacidades cognitivas altas. La prueba supone habilidades como la atención, la percepción, la memoria y el razonamiento condicional, y, en ese sentido, sus conclusiones no pueden atribuirse exclusivamente a la posesión o la carencia de una teoría de la mente, sino al desarrollo cognitivo en general. En consecuencia, el fallo en la prueba de creencia falsa no puede asumirse como indicador concluyente de la ausencia del concepto de verdad. El fallo en alguna de las otras condiciones cognitivas que la prueba exige supondría un mal desempeño en la misma, incluso poseyendo el concepto de verdad (Andrews 2002, 322ss.). Sin embargo, quizá el argumento más concluyente es el hecho de que en todos los estudios realizados ha habido algún porcentaje de autistas, por pequeño

que haya sido, que pasa la prueba. Con ello basta para sostener que, si siendo autistas pasan la prueba de creencia falsa, entonces la falta de dominio del concepto de verdad no puede ser la impronta del autismo (Happé 1994, 93).

El argumento del autismo es problemático también por razones estadísticas. Aunque es cierto que se basa en investigaciones empíricas sobre el desempeño de autistas en la prueba de creencia falsa, la generalidad estadística, el escaso 20% de éxito en grupos de autistas, no garantiza que exista efectivamente un individuo que falle la prueba y sea un hablante competente en el sentido de Davidson. La dificultad se debe a que, por una parte, el autismo no cobija un único tipo de individuos sino un rango de ellos cuyas deficiencias comunicativas y de atribución de pensamiento tienen relaciones dispares y muy diversas (Bowma 2006a, 645ss.). Hay autistas profundos y autistas leves, los hay con alto desempeño en diversas tareas y con bajo desempeño en otras. Estas alternativas diversifican bastante las posibilidades, de modo que la crítica basada en ellas resulta muy imprecisa, ¿exactamente a qué tipo de autistas se refiere Andrews? El punto decisivo es que sin duda deben ser autistas de alto o al menos buen desempeño comunicativo, pues estaría fuera de discusión que autistas profundos de bajo desempeño comunicativo global no serían intérpretes psicológicos ni hablantes competentes. Pero tenemos derecho a preguntar si los autistas de alto desempeño comunicativo pueden en realidad desempeñarse bien en el habla sin poder realizar también interpretación psicológica correcta (Tomasello 1998, 102).

Esta objeción cobra fuerza al notar que en los experimentos citados por Andrews resulta indispensable que los autistas involucrados tengan ya una teoría de la mente (Bowma 2006a, 649ss.). Para poder someterse a la prueba de creencia falsa los agentes experimentales deben poder desarrollar alguna

comprensión de la pregunta rectora de la prueba: “¿Dónde cree Juan que está el chocolate?” (Perner *et al.* 1987, 184). La pregunta supone que el sujeto experimental puede entender qué significa que Juan tiene creencias, es decir, que debería tener una teoría de la mente. En este sentido, la conclusión de Andrews no podría ser que los autistas que fallen la prueba hablan pero no tienen teoría de la mente, sino que debería contemplar la posibilidad de que ni siquiera entienden el lenguaje de creencias y deseos, es decir, que no son hablantes competentes en sentido pleno (Bowma 2006a, 657).

Respecto al segundo tipo de críticas, las que sostienen que la tesis positiva de Davidson es compatible con la ciencia cognitiva reciente, en especial con la teoría de la atención conjunta, puede decirse lo siguiente. En primer lugar, que aciertan al llamar la atención sobre uno de los rasgos que Davidson no consideró problemáticos de su tesis positiva: la desconexión evolutiva que hay entre las dos condiciones del pensamiento, lo que hemos llamado la brecha ontogenética. Sin embargo, el problema es aquí equívoco, pues la desconexión que Davidson considera relevante se da a nivel conceptual, como hemos mostrado (Cf. Capítulo segundo, 1), y no a nivel ontogenético. Nadie duda que todos los intérpretes psicológicos competentes hayan realizado un tránsito exitoso de sus interacciones triangulares preconceptuales a las conceptuales. La brecha en las triangulaciones no es una cuestión de hecho. “Nuestra práctica nunca se puso en duda; la duda se refería a su legitimidad” (Davidson 1989, 154). Lo que Davidson ha puesto en duda es la posibilidad de una elucidación de la triangulación conceptual por la triangulación burda, el problema de la brecha conceptual. Curiosamente, el segundo grupo de críticos, los moderados, notan éste segundo punto, el conceptual, pero formulan sus propuestas respecto al primero, el

ontogenético, que no resulta problemático. Sobre esto volveremos en el próximo capítulo.

Lo relevante es que, además de llamar la atención sobre el problema ontogenético, los críticos enfatizan que la posición de Davidson restringe la comunicación interpersonal a seres puramente conceptuales, dejándonos sin otras herramientas que las de la causalidad para describir lo que claramente vemos como comunicación no conceptual, como la que hay entre los bebés y los adultos, o entre los animales (Eilan 2005, 14s.).

En consonancia con esta conclusión, los críticos convergen en la idea de que la teoría de la atención conjunta proveería una buena explicación de la comunicación y la interacción psicológica no verbal, que sería esa que pueden sostener los autistas y los niños pequeños. En esa medida, en esa teoría podríamos encontrar una solución a los problemas de la tesis de Davidson. A continuación expondremos en qué consiste dicha teoría. Luego presentaremos cómo se la articula con la triangulación para solucionar el problema de la brecha ontogenética.

2. La psicología de los triángulos de atención conjunta

El fenómeno de la atención conjunta empezó a estudiarse seriamente en psicología a comienzos de los años 70 del siglo xx a partir de los trabajos de Bruner (Bruner *et al.* 1975). Hoy por hoy se considera bien establecido que la atención conjunta cumple un papel indispensable en la aparición del pensamiento y la adquisición del lenguaje, y por eso también su ausencia o la dificultad para establecerla se ha convertido en una de las explicaciones más aceptadas de algunas variedades de autismo (Moore *et al.* 1995, 23ss.).

2.1. Hacia una definición de la atención conjunta

Los fenómenos de atención conjunta tienen que ver con el establecimiento de la relación mutua que se da entre dos sujetos, especialmente un bebé de más o menos nueve meses y un adulto, cuando prestan atención al mismo rasgo del entorno. En especial al surgimiento primigenio de este tipo de percepción recíproca del otro y de sus reacciones ante el mundo. La teoría de la atención conjunta se enfrenta a un problema análogo al que encontró Davidson. Para explicar el surgimiento de las relaciones recíprocas de atención entre un bebé, su entorno y un adulto, no resulta plausible presuponer que el bebé tiene conocimiento detallado del mundo, ni de los estados mentales de otros sujetos, que funcione como ingrediente en la explicación del fenómeno, pues eso es precisamente lo que hay que explicar. "¿Puede un bebé, o cualquier persona, aprender a partir de cero (*from scratch* en el original), de la experiencia solamente, que otra persona estaba mirando a algo, y que ese algo era lo mismo que el bebé estaba mirando?" (Bruner 1995, 2)

Pero si la tarea es hacer a un lado el conocimiento detallado de los estados psicológicos de otros por parte del bebé, ¿por qué introducir el concepto de atención? El concepto de atención es intensional, sólo puede aplicarse rectamente a un sujeto dependiendo de la manera como se describan los acontecimientos a los que les presta atención. Sin embargo, su introducción para caracterizar las interacciones entre bebés y adultos no constituye una petición de principio. La atención es una actitud intensional pero, como el asentimiento en la teoría semántica, puede reconocerse que se da sin necesidad de tener que formular su contenido detallado. La atención es una actitud no individuativa. Por eso es un buen elemento para describir las interacciones de un modo que está a medio camino entre la

extensionalidad puramente causal de la triangulación burda, y la intensionalidad de la triangulación conceptual. Las interacciones bebé-adulto basadas en estados de atención mutua exigen que los describamos intencionalmente, pero todavía no intensionalmente. No hay conceptos todavía allí¹⁸.

La atención conjunta empieza a manifestarse hacia el primer año de vida. Allí se puede ver ya al bebé y al que lo cuida atendiendo juntos y de un modo duradero a rasgos del entorno (Brinck 2004, 196; Eilan 2005, 5; Tomasello 1998, 84s.). Los triángulos de atención conjunta no son meros contactos de atención esporádica o casual, sino episodios relativamente duraderos en los que la actividad del niño y la del adulto se estructura en función de ese estado de atención compartido por ellos y hacia el entorno. *Contacto atento entre los dos sujetos* se da desde muy temprano, especialmente el contacto cara a cara centrado en la mirada. También los bebés han desarrollado *formas de trato diferenciado con objetos* antes de que se establezca la atención conjunta, en especial distinguen los objetos más recurrentes, como sus juguetes¹⁹. Pero el triángulo que involucra contacto atento duradero e interactivo entre los dos sujetos y el entorno, sólo aparece cerca del primer año de vida o, en cualquier caso, después de los nueve meses.

¹⁸ Evidentemente esta conclusión depende de la definición estricta que Davidson tiene de lo que es un concepto. Según ella, cualquier forma de innatismo de conceptos es inadmisibile. Esto no quiere decir que Davidson no pudiera aceptar algunos elementos cognitivos innatos que le deberíamos los seres humanos a la selección natural. Después de todo, él le reconoce a los bebés y a los animales que tienen mecanismos sofisticados de discriminación, aunque les niega la posesión de conceptos.

¹⁹ La atención conjunta pone en juego formas de interacción diferenciadas con objetos y con otros agentes, que algunos han descrito como formas primitivas de objetividad e intersubjetividad. La familiaridad ganada en las interacciones con los objetos da al niño un contexto referencial. Por eso, cuando el niño se involucra en triángulos de atención conjunta ha desarrollado ya habilidades de categorización de objetos y relación interpersonal interactiva que no dependen del lenguaje (Eilan 2005, 12; Modé 2000, 230).

Los psicólogos reconocen tres formas de comportamiento en las que se manifiesta la atención durante el segundo año (Eilan 2005, 15s.): el gesto de señalar, el seguimiento de la mirada de un modo cada vez más refinado, y la conjunción de las dos anteriores. Estos tipos de gestos se encuentran ya en el primer año²⁰, pero los psicólogos coinciden al afirmar que a partir del primer cumpleaños hay una modificación cualitativa apreciable en la manera como el bebé los ejecuta. El bebé señala a los objetos o a las personas como “queriendo” que se preste atención bien al objeto bien a él mismo. Para conseguirlo, señala, empieza a hacer sus primeras vocalizaciones, fija la mirada en los adultos o en los objetos, e incluso parece hacer indicaciones siguiendo la mirada de los otros o tratando de orientar la mirada de ellos hacia los objetos de su interés.

Los teóricos han descubierto dos tipos de casos al poner en conjunción las respuestas del adulto con gestos del bebé cuando señala a un objeto, lo mira o vocaliza señalándolo. O bien el adulto se fija en el objeto al que el bebé señala, o bien se fija y además se lo acerca para que esté a su alcance. En algunas ocasiones, el bebé muestra gestos de complacencia y satisfacción con que el adulto mire al objeto. En otros, no se le ve satisfecho hasta que el adulto atiende al objeto y además se lo acerca. Los psicólogos sugieren que los gestos de señalamiento, observación o vocalización del bebé en el primer caso deben entenderse como *afirmaciones sobre el objeto* de un modo

²⁰ Entre los datos empíricos que la investigación psicológica ha ratificado como relevantes para el estudio del surgimiento de la atención tenemos los siguientes (Eilan 2005, 4s.; Miguens 2006, 107). Hasta los cuatro o cinco meses el bebé atiende solamente a quien lo cuida. Alrededor de los cinco meses el bebé atiende a objetos físicos de su entorno. Entre los seis y los nueve meses el bebé tiene una mirada atenta alternativa entre objetos y adultos. Durante el periodo que va de los diez a los doce meses el bebé comienza a señalar y a mostrar formas sofisticadas de mirada atenta. Al cabo de este periodo el niño empieza a señalar y entregar objetos a los adultos. Finalmente, las primeras palabras aparecen alrededor de los trece meses.

meramente declarativo. Se basan en que el bebé no muestra ningún interés ulterior, se muestra satisfecho sólo con que el adulto fije su atención en lo que él señala. Para describir estos fenómenos, procurando no cometer el error de atribuir conceptos o estados psicológicos definidos al bebé, se los ha denominado casos de *señalamiento protodeclarativo*. Por otra parte, cuando el bebé no se contenta con que el adulto mire el objeto sino que no se muestra complacido hasta que se lo alcanza, los psicólogos sugieren que al gestualizar el bebé está dando sus primeras órdenes o realizando peticiones simples. Describen este tipo de casos como *señalamiento protoimperativo*.

Disponer de este cúmulo de información empírica relevante es una de las ventajas que tiene la introducción del concepto de atención. Una segunda ventaja es conceptual: ayuda a introducir elementos intencionales no individuativos en la descripción de la interacción no verbal. Si se logra esta explicación intencional preconceptual de la interacción entre bebés y adultos, aprovechando los recursos empíricos, se habrá realizado un aporte sustancial a la teoría interpretativa de la aparición del pensamiento. La interacción a tres bandas, bebé—rasgo del entorno—adulto, que se forja gracias a que los agentes aprovechan su capacidad para captar y llamar la atención del otro sería un estadio a medio camino entre la causalidad desnuda de la triangulación burda y la triangulación plenamente conceptual. Como dijimos, la interacción triangular basada en la atención conjunta sería intencional pero no intensional²¹.

²¹ Es posible sostener que hay intencionalidad no intensional cuando nos acogemos a la definición estricta de de intensionalidad que asume Davidson. Para poder tener contenidos intensionales un agente debe poseer conceptos, en especial el concepto de verdad. Las criaturas que tienen estados intensionales, pero que carecen de conceptos —fundamentalmente los animales— tienen estados intencionales aunque carecen de conceptos, y por tanto sus estados intencionales no son intensionales.

Por desgracia, no contamos con una definición precisa de la atención conjunta, ni en la literatura psicológica ni en la filosófica. Esto es algo que hace más difícil precisar las relaciones entre atención conjunta y triangulación. Mérito de Naomi Eilan sería haber diseñado la definición más completa del fenómeno:

Llamaré 'atención conjunta' a un suceso de dos sujetos (o más) atendiendo conjuntamente al mismo objeto, que comporta la verdad de por lo menos las siguientes cuatro afirmaciones:

- a. Hay un objeto al que cada sujeto presta atención, donde esto implica (i) una conexión causal entre el objeto y cada sujeto y (ii) que cada sujeto se percata del objeto.
- b. Hay una conexión causal de algún tipo entre los actos de atención de los dos sujetos hacia el objeto.
- c. Las experiencias de los dos sujetos hacen uso de su comprensión del concepto de atención.
- d. Cada sujeto se percata, en algún sentido, del objeto *en cuanto objeto* presente a los dos sujetos. En este respecto hay un 'encuentro de mentes' entre los sujetos tal que el hecho de que los dos prestan atención al mismo objeto es abierto o mutuamente manifiesto. (Eilan 2005, 5)²²

²² Según los puntos c y d de esta compleja definición, los agentes que pueden participar en triángulos de atención conjunta tienen cierta comprensión del concepto de atención y en virtud de ella tienen un sentido de la intersubjetividad y de la objetividad. Evidentemente aquí los psicólogos emplean una definición de concepto mucho más amplia que la de Davidson. Para él sólo hay intersubjetividad y objetividad estrictas entre seres conceptuales. Estas diferencias en la definición de los conceptos son decisivas para sopesar el alcance y las limitaciones de los aportes de la teoría de la atención conjunta a la tesis positiva de Davidson como se verá a lo largo del Capítulo cuarto.

No todos los teóricos de la atención conjunta asumen esta definición por entero. El debate es cuánto de estos cuatro puntos podemos atribuirle a un niño de entre uno y dos años. Los teóricos podrían asumir que los triángulos de atención conjunta involucran sólo factores causales y además definir los estados intencionales no individuativos de *percatarse de* y *atender a* de un modo meramente causal. En este caso, la atención conjunta podría definirse sin recurso alguno a conceptos, aceptando sólo los puntos *a* y *b*. Se trataría de una *definición radicalmente pobre* de la atención conjunta.

Algunos teóricos podrían aceptar que, además de las relaciones causales, los estados intencionales no individuativos indicados suponen algún concepto de atención por el cual los agentes perciben al otro como un ser que está atento. Estos teóricos estarían comprometidos con una definición que abarca los puntos *a-c*. La especificación de qué tipo de comprensión, "concepto" en su vocabulario, de la atención tiene el bebé sería cuestión de debate. Reconocer al otro como un ser atento puede ir desde simplemente captar una forma de mirada fija y duradera acompañada por algunos otros movimientos del cuerpo, hasta percibir un estado intencional dirigido a un objeto. En estos casos tendríamos *definiciones moderadamente pobres* de la atención conjunta.

Otros teóricos sólo admitirían que los triángulos de atención conjunta involucran el uso de "conceptos" hasta cierta complejidad individuativa que supone la especificación de sus objetos en cuanto tales, como se explicita en el punto *d*. Tanto el bebé como el adulto son conscientes de que cada uno es un agente intencional cuyo estado de atención se dirige a un objeto y también de que el otro agente dirige su atención al mismo

objeto. En este caso tendríamos una *definición rica* de la atención conjunta.

La diferencia entre estos tres tipos de definiciones debe entenderse como una cuestión de énfasis y no de clase. La razón de ello es que sin duda los puntos *c* y *d* suponen que las correlaciones psicológicas que emplean conceptos tienen un soporte causal, como el especificado en *a* y *b*. Por eso, la diferencia no es entre quienes aceptan que el fenómeno es causal y quienes lo aceptan como intencional, sino entre quienes lo aceptan como causal, los que además definen la atención como un estado mental no meramente causal sino intencional no individuativo capaz de generar intersubjetividad, y quienes lo aceptan como causal e intencional no individuativo pero más sofisticado, suficiente para alguna forma primitiva de intersubjetividad y de objetividad.

El reto de una teoría rica de la atención conjunta es dar una descripción a medio camino entre lo exclusivamente causal y lo psicológico conceptual. Para ello, debe caracterizar la interacción triangular como un tipo de comunicación que aprovecha las actitudes atentas de los sujetos involucrados, en la medida en que están dirigidas a un objeto que puede o no ser de carácter proposicional (Brinck 2004, 195; Eilan 2005, 14; Glüer *et al.* 2003, 48). Este reto se ha enfrentado desde dos enfoques: uno completamente activo y uno activo/contemplativo (Roessler 2005, 238ss.).

2.2. El enfoque comunicativo en la teoría de la atención conjunta

Desde las primeras formulaciones de las teorías de la atención conjunta, los psicólogos y los filósofos han defendido mayoritariamente la teoría que privilegia una idea de intencionalidad preconceptual en la atención conjunta (Bruner 1975, 220ss.; Campbell 1998, 123). Este tipo de teorías aceptan una

comprensión esencialmente activa del bebé cuyo rasgo más relevante es que, a partir de los nueve meses, tiene un importante parecido con la revolución que ocurre alrededor de los tres o cuatro años cuando los niños aprenden a reconocer la diferencia entre creencias verdaderas y falsas (Cf. Capítulo tercero, 1.1). El bebé desarrolla una comprensión de que los otros pueden tener intenciones diferentes a las suyas, pero, en este caso, no bajo la forma de juicios, como a los cuatro años, sino basada en la actividad.

Como parte de sus interacciones diádicas con objetos o con otros seres animados, y valiéndose de formas simples de aprendizaje imitativo, el niño, y también muchos primates, ha desarrollado durante los primeros nueve meses cierta forma de comprensión de su actividad como algo que puede manipularse para conseguir fines (Tomasello 1999, 96). Su propia actividad tiene consecuencias, unas más placenteras que otras. Puede que al sonreír las personas a su alrededor produzcan suaves entonaciones vocales y gestos complacientes, especialmente sonrisas, por ejemplo. También puede percibir como placentera una suave melodía que suena cuando, habiendo poca luz, se deja tender suavemente en la cuna.

A los nueve meses, sin embargo, sucede algo que ya no ocurre en otros primates sino sólo en seres humanos, aparece una modificación cualitativa decisiva. Con el refinamiento de la percepción, visual y auditiva especialmente, mediante simulación analógica, el bebé descubre que los efectos placenteros o dolorosos que obtiene con su actividad, los consiguen otros seres con otras actividades. Ve a su mamá hacer vocalizaciones, y ve los gestos sonrientes de los otros que están en la habitación. Su padre lo carga y hace sonar de nuevo la melodía, pero no tendiéndose sobre la cuna en la noche sino tirando de una cuerda en cualquier momento. El bebé descubre que es posible que

comportamientos diversos consigan los mismos fines, y lo ha hecho mediante una forma específica de percepción de sus congéneres: una percepción intencional en sentido teleológico. Ha descubierto que los que interactúan con él son seres activos igual que él, seres cuyo comportamiento produce resultados y que puede reproducirse para volver a conseguir intencionadamente esos resultados. A los nueve meses el bebé aprende a percibir a los otros como agentes intencionales en este sentido teleológico:

Mientras los infantes se conciben a sí mismos, durante los primeros siete u ocho meses aproximadamente, sólo como seres animados capaces de hacer que las cosas sucedan de un modo generalizado, ese es también su modo de concebir a las otras personas. Cuando, a los ocho o nueve meses, comienzan a concebirse a sí mismos como agentes intencionales, en el sentido de que reconocen que tienen metas claramente separadas de los medios conductuales, esa es también la manera en que conciben a las otras personas. (Tomasello 1999, 99)

Esta comprensión intencional de los otros es determinante en el surgimiento de la atención conjunta. Para ello basta con introducir un concepto activo de la atención, pues al hacerlo se infiere que al mostrarse atento y ver a los otros atentos el bebé se está mostrando como un ser intencional y reconociendo a los otros como seres intencionales, en el sentido de que actúan con arreglo a fines.

Las escenas atencionales conjuntas se definen intencionalmente; es decir, obtienen su identidad y coherencia de la comprensión, por el niño y el adulto —

basada en las actividades dirigidas a una meta que los ocupan—, de «lo que nosotros estamos haciendo».
(Tomasello 1999, 126)

Puesto que para la atención son decisivos comportamientos perceptivos como la mirada fija y el movimiento, la percepción visual y motora, podría decirse que para el bebé atender es mirar fijamente y señalar, y que, análogamente, el otro atiende a algo cuando mira fijamente y hace gestos. Además, dado que a los nueve meses el bebé comprende su acción de observar y señalar, atender, en términos de medios y fines, y pasa entonces a comprender análogamente la del adulto, puede definirse la atención aquí como una forma de comportarse visual y gestualmente respecto a un objeto en términos de medios y fines. Con esta definición, la evidencia empírica autoriza perfectamente a sostener que el bebé presta atención y que puede captar atención como estados intencionales todavía sin tener lenguaje.

Alrededor de los 12 meses, el niño empieza a producir las primeras vocalizaciones. Con este nuevo recurso descubre que puede ejercer cierta manipulación en la atención de los adultos. El bebé sabía que señalar extendiendo el brazo con la mano abierta hacia una cuerda y mirando fijamente a los ojos del adulto podría *conseguir que* sonara aquella suave melodía. Sabía también que el adulto hace una vocalización, mira fijamente y tira de la cuerda *para que* suene la melodía. Ahora que descubre la vocalización, el bebé puede usarla acompañando los gestos de señalar y mirar para que el adulto haga lo mismo, y la acción suya sea la responsable de la melodía. No tendría el bebé que tirar de la cuerda, bastaría con señalarla apropiadamente y vocalizar para que el adulto tirara de ella por él.

En este caso se ha dado un paso más al reconocer no sólo que las acciones están orientadas por fines, sino que los otros

pueden adoptar los fines propios y que uno mismo puede adoptar las acciones de otros para conseguir sus propios fines. Esto se ha descrito como un aprendizaje imitativo por inversión de roles: hacer que el otro asuma los fines de uno y uno mismo imitar las acciones novedosas del otro para conseguir los propios fines (Tomasello 1999, 132ss.). Es en este sentido que ocurre un avance cognitivo semejante al de los cuatro años. El bebé puede descentrarse, por decirlo así, y asumir la posición de otro, a la vez que reconoce que otros pueden asumir su posición. Lo característico, sin embargo, es que toda esta trama de manipulación por simulación e imitación con inversión de roles ocurre bajo formas de actividad, y no mediante el uso de los conceptos de creencia y verdad, como en el caso de los cuatro años. Asumir la posición de otro es realizar una actividad imitativa novedosa con respecto a un fin preexistente, u orientar la misma actividad a un fin diferente.

Dicho de un modo general, la situación de manipulación basada en la imitación por inversión de roles, desde el punto de vista del bebé, sería: hago este gesto para producir este efecto en mi padre, es decir, este comportamiento visual-motor, cuando él reconozca que lo he hecho para eso, algo que noto si me mira, vocaliza y gesticula hacia mí. Por esta razón, el enfoque que nos ocupa sostiene que

estas manipulaciones realizadas y a las que también se responde constituyen una implementación y comprensión de una forma primitiva de intención comunicativa. Lo que la hace primitiva es que sólo emplea nociones relativas a la acción, es decir, no se sirve del concepto de creencia. Pero tienen algún tipo de estructura arraigada como las intenciones griceanas. (Eilan 2005, 17)

Sistematizando lo dicho, tenemos que: el primer rasgo distintivo del enfoque comunicativo es que asume una definición de la atención como un tipo de comportamiento visual y motor orientado por fines. En consecuencia, explica la atención conjunta como una interacción entre el bebé y el adulto basada en actividades de seguimiento de miradas y señalamientos diversos que se ejecutan con la intención de producir estados de atención en el otro, es decir, para conseguir que el otro exhiba esas formas de comportamiento propias de la atención.

El segundo rasgo distintivo de este enfoque es reconocer que, aunque las acciones involucradas en estas actividades no son vectores de creencia y deseo, tienen una estructura teleológica definida semejante a las de las intenciones comunicativas de Grice. Una intención pretende modificar los estados psicológicos del otro, en este caso las acciones propias de la atención, siempre y cuando ellas respondan, al menos en parte, a la captación de la primera (Tomasello 1999, 131). El niño actúa para que el adulto obre de cierta manera y espera que el adulto obre así porque él, el bebé, ha actuado así. El niño hace gestos de atención intercalada a un rasgo del entorno y al adulto, para que el adulto preste atención también a ese rasgo y al niño cuando reconoce que los gestos del niño se orientan a él y al rasgo en cuestión. Así, la atención conjunta es el resultado de este tipo de interacción semejante a la de Grice, pero que no supone posesión de conceptos ni habilidades lingüísticas.

2.3. El enfoque contemplativo en la teoría de la atención conjunta

Para las teorías que no conceden lugar a las intenciones la historia es un poco diferente. Su novedad característica es que consideran que la revolución de los nueve meses no es una

modificación cualitativa de la actividad del niño, la aparición de la percepción de la intencionalidad teleológica, sino la aparición de una nueva actitud: una actitud contemplativa.

Antes de la triangulación los objetos existen como 'cosas de acción'. La transformación comienza cuando la atención conjunta se establece. Los objetos dejan de ser de cosas-de-acción-inseparables-del-yo (*ego-bound things of action*) y se convierten en objetos-de-contemplación-desligados-del-yo (*ego-distant things of contemplation*). Tiene lugar un distanciamiento correlativo del niño y el adulto. (Eilan 2005, 18)

Para los teóricos del enfoque contemplativo, el aprendizaje por inversión de roles que pone en evidencia el descentramiento del bebé, responde al surgimiento de un distanciamiento del mundo basado en la mera percepción. En esto se diferencian de sus colegas del enfoque comunicativo, para quienes obedece a una comprensión intencional de los otros como agentes cuya actividad logra los mismos fines que tiene el bebé u otros diferentes. Los objetos y las personas dejan de comprenderse instrumentalmente mediante las acciones, y pasan a entenderse como entidades distantes que no guardan un vínculo necesario con la actividad. El bebé descubre que los otros se relacionan con el entorno y con él mismo, pero que estas relaciones no son necesariamente instrumentales.

Inicialmente, la interacción interindividual sucede en términos puramente afectivos y sensorio-motores. Tarde o temprano, sin embargo, emerge una relación nueva y típicamente humana, "compartir" experiencias, que probablemente tiene su paradigma en la sonrisa del

bebé como respuesta no reflexiva a la sonrisa de la madre. La actitud de compartir en su sentido más puro se hace manifiesta cuando el niño empieza a compartir objetos con el otro. [...] En esta situación primordial de compartir aparece la *referencia* en su forma inicial no representacional: el niño y su madre empiezan a contemplar objetos juntos. (Werner *et al.* 1964, 42s.)

Cuando las entidades, personas u objetos, con las que el bebé interactúa se distancian, se convierten esencialmente en objetos de contemplación. El distanciamiento que conlleva asumir la actitud contemplativa hace que tanto las personas como los objetos puedan asumir diversos significados. El sonajero, por ejemplo, ya no es sólo un objeto que el bebé mueve para deleitarse con su sonido. Puede verse como una entidad llamativa a la que puede adjudicársele otro significado: lo que quiero tener cerca, lo que da goce visual, etc. Algo análogo sucede respecto al adulto (Hobson 2002, 102).

Una manera de marcar las diferencias entre los enfoques en cuestión es describir el señalamiento según una estrategia de medios y fines. En el señalar protoimperativo, el adulto es el medio y el objeto es el fin. En el señalar protodeclarativo el objeto es el medio y el adulto es el fin. El enfoque comunicativo privilegia los protoimperativos, pues con ellos se establecen relaciones interactivas entre los bebés y los adultos. El enfoque contemplativo concede una mayor importancia en el desarrollo ontogenético a los protodeclarativos, porque en ellos se expresa la actitud contemplativa del niño. En este punto el enfoque contemplativo coincide con la mayoría de los estudios con primates, que convergen al señalar que sólo los seres humanos desarrollan la protodeclaración, aunque la mayoría de los homínidos desarrollan el protoimperativo.

Los niños normales (pero no los gorilas ni los niños autistas) parecen poseer un cierto sentido de las otras personas como sujetos de experiencia, con su propia capacidad de «registrar» los hechos y reaccionar ante ellos. Ese sentido de los otros es que está «presto y preparado» para ligarse a la comprensión generalizada de las relaciones medios-fines. En él reside la dimensión interpersonal. (Hobson 1993, 182s.)

Puesto que el bebé logra un punto de vista contemplativo sobre el mundo, empieza a hacer comentarios primitivos sobre él, simples declaraciones del tipo “este objeto me gusta”, sin otro fin que manifestar su posición como agente contemplador, como agente que tiene una perspectiva sobre los hechos.

En una situación primordial de compartir se comparte el objeto concreto percibido por las dos personas, pero no explícitamente delineado. Referirse al objeto tocándolo, mirándolo o señalándolo entraña principalmente una invitación a la otra persona del tipo “¡mira eso que está allá!”, con la expectativa de que la otra persona articulará perceptivamente ese objeto de una manera similar a la de quien señala. (Werner *et al.* 1964, 43)

El señalamiento protodeclarativo sólo busca expresar una perspectiva sobre el mundo, sin ningún fin ulterior. Esa perspectiva sería la manera como el bebé contempla a los otros o a los rasgos del entorno que comparte con su cuidador. Los gestos propios de la protodeclaración tienen una finalidad expresiva, no responden en sí mismos a la intención de producir una actividad en el otro. Su función es llegar a compartir una experiencia con el otro: el

parecer subjetivo del niño frente a los sucesos, su perspectiva sobre los mismos (Hobson 1989).

En esta medida, el enfoque contemplativo asume la interacción triangular conjunta como una forma de comunicación, pero no asume ni el modelo griceano como el rasgo explicativo esencial de la revolución de los nueve meses, ni la simulación como la estrategia para conseguir el contacto de mentes y la inversión de roles. En lugar de atribuir al bebé un mecanismo complejo de agenciamiento de intenciones de tipo griceano, los teóricos de este enfoque asumen que el tránsito a la actitud contemplativa supone que el niño desarrolla alguna comprensión del objeto y del adulto *en cuanto valores de cambio*, y también una comprensión de las personas como agentes intencionales contemplativos. Comprende que los otros también tienen actitudes contemplativas dirigidas a rasgos del entorno. Desarrollar una actitud contemplativa le permite al bebé crear un espacio común en el que se encuentran objetos y personas, y en el que, por lo tanto, puede desarrollarse una interacción triangular. Ésta bien puede asumir la forma de la interacción griceana, pero se situaría en un espacio abierto gracias a haber logrado una posición contemplativa previa en virtud de la cual se abre ese espacio como escenario para la interacción.

En este sentido, la actitud contemplativa sería la condición de posibilidad de la imitación por intercambio de roles de la que echa mano el enfoque comunicativo. Ésta supone que es posible asignar distintos roles a los mismos medios y a los mismos fines. Conseguir esto presupone ya que el niño tenga la capacidad para asignar distintos significados a los objetos y a las personas. Esa capacidad es la que hace posible que intercambie las funciones de unos y otros. La imitación por intercambio de roles sólo puede darse cuando ya se tiene una actitud contemplativa.

No basta con sustituir una cosa por otra; es necesario que el niño capte la relación funcional estable que existe entre el símbolo y lo que significa, de manera que el símbolo pueda (por ejemplo) comprenderse correctamente y usarse de forma productiva con independencia del contexto particular en que se aprenda inicialmente. (Hobson 1993, 183)

El concepto de atención que asume el enfoque contemplativo es el de una actitud intencional, en el sentido de Brentano, que se manifiesta en el comportamiento de los agentes y que puede percibirse en cuanto tal en ese comportamiento (Hobson 2005, 186). En este sentido, este enfoque asume que el bebé tiene una captación rudimentaria de las condiciones perceptivas antes y durante su uso del señalamiento protodeclarativo y en las vocalizaciones que hace respecto a lo que ve. Cuando el bebé aplica esta comprensión a las percepciones del adulto, busca establecer que ambos atienden al mismo objeto, llegar a compartir una experiencia de un rasgo del entorno. Si el gesto, vocal o no vocal, del niño es una expresión de su experiencia, la atención conjunta se establece como un compartir experiencias. La objetividad se consigue cuando la expresión se pone al servicio del establecimiento de un entorno común con otro para compartir con éste una experiencia sobre aquel (Eilan 2005, 22).

De aquí se sigue que el enfoque contemplativo explica la comprensión psicológica de un modo más simple que el enfoque comunicativo (Tomasello *et al.* 2005b, 725). Admite que las entradas perceptivas del niño son complejas, estados intencionales de atención, mientras que el mecanismo psicológico que requiere es más simple que el de ese enfoque: empatía. El niño percibe las actitudes atentas del otro respecto a los rasgos

del entorno. Esto implica que en su percepción está implícita ya la intersubjetividad, percibe al otro como una persona, pues empáticamente comparte su experiencia. Por esta razón, a diferencia del enfoque comunicativo, no hace falta atribuirle al niño una competencia compleja para comprender los estados de atención del otro. No tiene que asumir que el comportamiento del otro es diferente de sus estados de atención y, por tanto, no tiene que inferir estos por simulación analógica (Eilan 2005, 23; Hobson 2002, 241).

* * *

Los dos enfoques que hemos presentado en la teoría de la atención conjunta no han recibido la misma acogida cuando intenta relacionárselos con la analogía davidsoniana de la triangulación. El enfoque comunicativo ha sido privilegiado en esta tarea. Nosotros no consideramos que esta sea una buena opción. Desarrollaremos un argumento explícito al respecto en el Capítulo cuarto (1.3). En realidad ya en la exposición hemos indicado que el enfoque contemplativo ofrece una explicación más básica que el comunicativo y puede dar cuenta de los aportes de éste último. De hecho, en algunos trabajos recientes los teóricos del enfoque comunicativo han reconocido que algunos aspectos señalados por el enfoque comunicativo son más básicos que los que ellos mismos ofrecen y se han inclinado reforzar la convergencia de enfoques en estos puntos (Tomasello *et al.* 2005a, 687ss.; Charman 2005, 695; Hobson 2005b, 704) A continuación, siguiendo los caminos más favorecidos por los críticos, mostraremos cómo se han establecido las relaciones entre el enfoque comunicativo de la atención conjunta y la analogía de la triangulación. En el capítulo sexto expondremos cómo puede

establecerse fructíferamente la relación entre ésta y el enfoque contemplativo.

3. Triangulación y atención conjunta

Naomi Eilan (2005) ha construido una hipótesis para relacionar los triángulos de atención conjunta con las triangulaciones davidsonianas. Ha sostenido que los primeros son un hogar de paso entre las segundas. Sin embargo, no tiene una propuesta explícita que desarrolle esta hipótesis. Ingar Brinck (2004) había desarrollado ya explícitamente cómo la teoría de la atención conjunta cerraba la brecha ontogenética entre las triangulaciones. Dedicaremos las líneas que siguen a explorar las propuestas de estos dos autores.

3.1. La hipótesis de Naomi Eilan

Para establecer adecuadamente los aportes que la teoría de la atención conjunta puede hacer a la tesis positiva, hay que destacar que hay un parecido estructural entre los tipos de triangulación que pretende poner en relación. Hay tres escenarios diferentes de interacción triangular. Uno puramente causal y extensional, la triangulación burda. Uno causal, intencional no individuativo, y en ese sentido también extensional, los triángulos de atención conjunta. Finalmente, un escenario lingüístico y cognitivo, intensional, la triangulación conceptual. Los tres escenarios coinciden en la multiplicidad de elementos que involucran. También en que exigen unas relaciones abiertas manifiestamente para los agentes involucrados. Por último coinciden en que la situación triangular en su conjunto cumple la función de crear un espacio para el intercambio de posiciones de los agentes.

Con base en esta consideración, podemos introducir la hipótesis de los triángulos de atención conjunta como una crítica a la tesis positiva de la siguiente manera:

Lo que en adelante llamaré una teoría rica [de la atención conjunta] sostiene que las triangulaciones que encontramos entre adultos y niños de entre uno y dos años constituyen precisamente este hogar de paso (*midway house*) entre las triangulaciones precognitivas [triangulaciones burdas] y las triangulaciones explicadas por medio de intenciones griceanas en sentido pleno [triangulaciones conceptuales]. (Eilan 2005, 14)

Hay una importante vaguedad en la hipótesis de que los triángulos de atención conjunta son hogares de paso entre las triangulaciones davidsonianas. Si interpretamos empíricamente la tesis positiva, la hipótesis de Eilan sería una hipótesis filogenética. Para Davidson, la triangulación burda es puramente causal. Los ejemplos que da son interacciones entre los miembros de un banco de peces o entre monos. La triangulación conceptual en cambio se da sólo entre agentes racionales. ¿Qué puede ser un hogar de paso entre estos dos tipos de triangulación? En el mejor de los casos, los triángulos de atención conjunta serían el estadio evolutivo intermedio entre las interacciones entre criaturas no conceptuales, homínidos prehistóricos, y el estadio altamente sofisticado de las triangulaciones conceptuales, donde sólo hay agentes lingüísticos y cognitivos. Sin embargo, la teoría de la atención conjunta no se ocupa de este problema filogenético, que sería más bien el de la aparición del pensamiento en el conjunto de los seres vivos, es decir, el de la aparición de los animales racionales.

Por otra parte, si consideramos la hipótesis de Eilan desde una interpretación conceptual de la tesis positiva, la idea sería que los triángulos de atención conjunta son una condición de la atribución de pensamientos a medio camino, sea lo que sea que esto signifique, entre la interacción social primitiva y la comunicación por medio de lenguaje. Pero tampoco es esto lo que propone la teoría de la atención conjunta. Esta teoría forma parte de la psicología del desarrollo y se ocupa de la ontogénesis del pensamiento, no de la naturaleza de la explicación psicológica. En este sentido, la hipótesis de Eilan está afectada por una vaguedad que dificulta evaluar su aporte a la tesis positiva de Davidson.

Esta ambigüedad, sin embargo, ilustra muy bien una de las dificultades del problema conceptual de la aparición del pensamiento tal como lo planteó Davidson. Los escenarios reales de adquisición del lenguaje y de aparición del pensamiento no quedan bien capturados por las triangulaciones burda y conceptual. Dichos escenarios involucran un agente preconcepual, el bebé, un agente conceptual, el cuidador, y un entorno. No obstante, un escenario heterogéneo como este, que incluye criaturas conceptuales y preconcepuales, está por fuera de la definición estricta de las triangulaciones de Davidson comoquiera que se las interprete (Cf. Apéndice 4).

La teoría de la atención conjunta indaga cuándo se establecen este tipo de triángulos heterogéneos y cómo los agentes aprovechan sus interacciones triangulares para que el bebé llegue a ser una criatura conceptual. Sobre este punto volveremos en detalle (Cf. Capítulo quinto, 1). Por ahora lo introducimos sólo para aclarar que la interpretación más plausible de la hipótesis de Eilan es que los triángulos de atención conjunta son un hogar de paso entre las triangulaciones davidsonianas, porque involucran una situación *sui generis* de interacción

triangular que involucra un agente conceptual, uno preconceptual y una situación común a ellos, cuando la situación se aprecia desde un punto de vista externo (Cf. Capítulo cuarto, 1.2.). En este sentido, la hipótesis de Eilan es de tipo ontogenético. Por eso su aporte a la triangulación se daría para una interpretación empírica de la tesis positiva. La hipótesis de Eilan sobre la teoría de la atención conjunta sería un esfuerzo por cerrar la brecha ontogenética que abre la tesis positiva.

3.2. La propuesta de Ingar Brinck

La propuesta más completa y detallada sobre cómo la teoría de la atención conjunta puede solucionar el problema de la brecha ontogenética fue planteada por Ingar Brinck (2004). Él considera que "la función de la triangulación es romper el círculo intencional proporcionando evidencia no semántica para lo que significan las palabras" (Brinck 2004, 189. Cf. Apéndice 1). En su opinión, el problema de la brecha ontogenética aparece cuando Davidson establece que la evidencia no semántica para la interpretación es de naturaleza causal y, en consecuencia, construye un modelo de triangulación completamente causal. Con este movimiento "hemos llegado a un dilema: o la triangulación es precognitiva y no puede explicar cómo los hablantes convergen en una causa común, o supone pensamiento de orden superior y no puede dar cuenta de la entrada al lenguaje ni individuar el contenido de creencias y emisiones individuales" (Brinck 2004, 189).

A pesar de haber abierto la brecha ontogenética, Davidson no consideró problemática su tesis positiva, pues, en su opinión, la ostensión repetida y la inducción natural permiten que una criatura no conceptual realice el tránsito de la mera sensibilidad causal al pensamiento (Davidson 1999a, 42; Eilan 2005, 8). Brinck considera que el optimismo davidsoniano en este punto es

desmedido. Es cierto que en efecto de algún modo todos los pensadores adultos han superado la brecha y han podido entrar en la comunidad de los seres pensantes. Pero es poco probable que lo hubieran logrado sin ayuda de recursos adicionales a los de la mera causalidad. La alternativa de Brinck es sostener que "no son las respuestas como meros comportamientos que se agrupan sino las respuestas consideradas como orientadas a un fin, como acciones intencionales que se realizan para responder a algún rasgo particular del contexto" (Brinck 2004, 190) las que preceden de modo inmediato a la triangulación conceptual. En este sentido, la propuesta de este autor se acoge al enfoque comunicativo en la teoría de la atención conjunta.

El problema ahora es explicar el tipo de percepción que tiene la criatura no conceptual en virtud de la cual podría captar la intencionalidad teleológica de la acción sin recurrir a conceptos. Se hace indispensable una especificación adecuada de las capacidades de reconocimiento de actitudes intencionales, individuadas y no individuadas, que pueda tener un agente no conceptual.

Para que la categorización del intérprete de las respuestas del hablante como similares sea de ayuda en la interpretación, el intérprete debe concebir, por lo menos, que son respuestas al mismo tipo de rasgo. Si no lo hace, no tendrá razón para suponer que las respuestas del hablante pueden formar un grupo equivalente al de sus propias respuestas, incluso si las respuestas fueran similares desde un punto de vista puramente conductual. (Brinck 2004, 190)

Brinck sostiene que es preciso distinguir dos tipos de mecanismos de discriminación²³. Unos de tipo lingüístico y unos de tipo perceptivo. La discriminación lingüística emplea conceptos atados a los lenguajes naturales, y funciona en general como Davidson describió los mecanismos de clasificación (Brinck 2004, 187). La discriminación perceptiva, por su parte, es sensible al contexto y acondicionada al sujeto. En este sentido, depende de las propiedades innatas de los individuos y se desarrolla en la interacción con el entorno. Sin embargo, permite formas sencillas de categorización basadas en la similitud perceptual o funcional, que, por tanto, son de naturaleza básicamente pragmática, orientadas a fines muy específicos y situacionales. (Brinck 2004, 187s.)

Establecida esta distinción, es claro que Brinck intentará explicar cómo operan los mecanismos de discriminación perceptiva en los triángulos de atención conjunta para mostrar cómo ellos se hacen más complejos hasta conseguir el nivel sofisticado de la percepción lingüística, momento en el que se habrá llegado a la triangulación conceptual. Brinck describe la atención conjunta como un nivel no conceptual de triangulación. Su punto es que la triangulación conceptual es necesaria y suficiente para la comunicación lingüística, pero que puede haber comunicación intencional no necesariamente lingüística (Brinck 2004, 195). “La atención conjunta constituye una manera de

²³ Para darle contenido a esa noción de *mecanismos de discriminación*, Brinck sostiene que nuestros juicios de similitud dependen de qué tan sobresalientes nos parecen los rasgos del entorno. Que un rasgo del entorno sea sobresaliente depende del esfuerzo que conlleve percibirlo (Brinck 2004, 192). El problema es que el perceptor necesita criterios de discriminación para establecer el nivel de dificultad de la discriminación para determinar lo que es sobresaliente. En el caso de la interpretación del habla, para percibir la intencionalidad de quienes le hablan, el niño tendría que contar con las metas que tiene la acción lingüística, para lo cual tendría que tener mecanismos de clasificación (Brinck 2004, 193).

romper el círculo intencional precisamente porque es intencional sin ser proposicional" (Brinck 2004, 199), una conclusión ya ampliamente recogida en este capítulo en las posiciones de Eilan (2005), Glüer y Pagin (2003), Hobson (2002), y Tomasello (1999).

En la línea de los teóricos del enfoque comunicativo, Brinck sostiene que el establecimiento de la atención conjunta no depende de que se capte un objeto externo a los agentes. Puede basarse simplemente en la captación recíproca de los estados de atención. Puesto que éstos son intencionales en el sentido de Brentano, tienen un contenido, están dirigidos a un objeto, éste vendría a ser el tercer vértice del triángulo (Brinck 2004, 197). El punto es que puede haber atención conjunta sin que se detalle el contenido intencional al que se dirigen los estados de atención, pero aún reconociendo esa direccionalidad del estado de atención. Así, percibir la atención es percibir un estado que apunta a algo diferente de sí mismo, no sólo un gesto. Para dar el paso hasta localizar el objeto efectivo al que se dirige la atención es indispensable la accesibilidad perceptiva mutua del objeto, pero no es suficiente. Hace falta poder vincular ese objeto a la actitud atenta del otro agente (Brinck 2004, 198). La estrategia que postula la teoría de la atención conjunta para establecer este nexo es el seguimiento de la mirada. El niño percibe en el adulto un estado de atención de un modo no individuativo, sin detallar su contenido. Para que pueda saber cuál es ese contenido, el objeto al que se dirige la atención del adulto, éste se sirve de la capacidad de dirigir la mirada del niño sirviéndose de su propia mirada fija intercalada entre el objeto y la mirada del bebé.

En opinión de Brinck, este tipo de interacción recibe una explicación satisfactoria con el modelo griceano del significado no natural. Según él,

es el hecho de que el hablante intenta que el oyente reconozca su intención subyacente de producir un cierto efecto en el oyente lo que distingue el significado no natural del natural... el hablante es consciente del efecto informativo del mensaje y ser consciente de ello supone intenciones dirigidas hacia sí mismo y hacia el otro. (Brinck 2004, 200)

Así pues, los triángulos de atención conjunta no sólo suponen que el bebé percibe intencionalidad, direccionalidad, en las acciones del agente, sino también intencionalidad teleológica. El bebé percibe que el comportamiento relevante del adulto, el movimiento de sus ojos y el movimiento de sus manos, encierra un objetivo: el adulto *quiere que él, el niño, haga algo*.

La ventaja de centrar el análisis en la atención es que el bebé puede percibir la intención del adulto manifiesta en sus gestos de atención, sin conocer su contenido detallado. La intención que debe captar el bebé es que el adulto intenta que el niño preste atención a lo que él se la está prestando. "En el análisis de Grice la intención subyacente de la emisión es producir cierto estado intencional en el oyente. En este análisis, la intención subyacente de la emisión es producir un cierto estado de atención en el oyente" (Brinck 2004, 200). En el análisis de Grice el oyente debe responder en virtud de su reconocimiento de la intención del hablante. En nuestro caso, el niño debe reconocer que la intención del adulto es que él mismo preste atención al objeto, es decir, que oriente su mirada y la fije intercaladamente entre el objeto y el adulto. Así, la idea es que el niño oriente su atención a un objeto en virtud de su reconocimiento de que las miradas y algunos otros gestos del adulto tienen esa finalidad. Por tanto, "al involucrarse en contacto atento, y reaccionar a las miradas del hablante, el oyente [el bebé] refleja que es consciente

implícitamente de la intención comunicativa del hablante. La intención comunicativa se manifiesta en el comportamiento atencional del hablante, incluyendo su esfuerzo por hacer contacto atencional con el oyente" (Brinck 2004, 201).

La explicación atencional según el modelo de Grice es entonces la siguiente:

- (i) El adulto muestra actitudes de atención al bebé intentando que el bebé preste atención a un objeto particular,
- (ii) El adulto intenta que el bebé preste atención a la atención del hablante, y
- (iii) que el bebé atienda al objeto como consecuencia de haber prestado atención a la actitud de atención del hablante.

Como hemos dicho, para que emerja este tipo de triángulos de atención conjunta es necesario dotar a los interlocutores de recursos expresivos y perceptivos suficientes y relevantes. La atención, como es ampliamente reconocido, es una actitud fácilmente perceptible en el comportamiento gestual de una criatura. En lo que a la atención conjunta se refiere, los comportamientos relevantes son las miradas, el tono de la voz, el señalamiento y, en menor medida, la postura corporal. Lo característico del enfoque comunicativo es que sostiene que esos gestos no son intrínsecamente expresivos sino que resultan pertinentes y suficientes para llamar la atención en cuanto el interlocutor, niño o adulto, puede reconocerlos como intencionales en sentido teleológico, como orientados a un fin. Por esta razón el enfoque comunicativo tiene que asumir el reconocimiento de intenciones como un dato básico, como un hecho de especie, como un fenómeno básico exclusivo de la especie humana (Brinck 2004, 202s.).

Esta capacidad primitiva de reconocimiento de intenciones sería la de "lectura de atención" (Brinck 2004, 203), y sería el primer paso en el proceso de establecimiento de la atención conjunta. En opinión del autor, Davidson reconoce y asume la lectura de la atención como un supuesto básico para la triangulación. Su idea es que cuando Davidson sostiene que el reconocimiento del asentimiento como actitud no individualista es un hecho básico, el punto arquimédico sobre el que se realiza la interpretación, asume que los interlocutores pueden expresar y reconocer sus actitudes no individualistas de un modo manifiesto para otros agentes suficientemente semejantes a ellos (Brinck 2004, 203). Dicho brevemente, la teoría de la atención conjunta sostiene que la atención desempeñaría el papel que cumple el asentimiento en la triangulación conceptual. Si éste es el punto arquimédico para la interpretación conceptual, aquel lo es para un tipo de comprensión triangular no conceptual.

De este modo, puesto que los seres humanos somos por defecto lectores de atención, y puesto que desarrollamos esta capacidad alrededor de los nueve meses de edad, cerca del primer cumpleaños estamos en condiciones de involucrarnos en triángulos de atención conjunta. En este momento ya tenemos recursos expresivos y perceptivos suficientes para realizar categorizaciones simples y "aquí es donde la triangulación semántica y la atención conjunta se encuentran. Leyendo la atención del hablante, el oyente hace contacto atencional y se involucra en el proceso que conduce a la atención conjunta, y finalmente a la triangulación semántica. La atención conjunta a algún aspecto de un objeto categorizado perceptivamente prepara, consecuentemente, para la atribución de conceptos" (Brinck 2004, 204).

Dicho esto, podemos hacer un breve balance de las posiciones de Eilan y Brinck. Es difícil evaluar si la propuesta de

Brinck es una realización efectiva de la hipótesis de Eilan, principalmente por la ambigüedad de la primera. En todo caso, la segunda indica que es posible desarrollar una propuesta completa sobre cómo los triángulos de atención conjunta hacen que el bebé llegue a participar de triangulaciones conceptuales propiamente dichas. La propuesta concreta que presentamos se hizo desde un enfoque comunicativo de la atención conjunta.

* * *

Hemos dedicado este capítulo a tres tareas básicas. Primero, exponer los motivos por los que la teoría de la atención conjunta se ha considerado como un aporte para solucionar el problema de la brecha ontogenética abierta por la tesis positiva de Davidson. Segundo, presentar el estado del arte de la teoría de la atención conjunta. Finalmente, exponer cómo se ha propuesto una solución al problema de la brecha ontogenética entre las triangulaciones davidsonianas desde un enfoque comunicativo de la atención conjunta.

A lo largo de la exposición hemos indicado que muchos de los aportes presentados dependen de interpretaciones particulares y polémicas de las tesis de Davidson. En concreto, de interpretaciones empíricas de las mismas. En esa medida su aporte está limitado al problema de la brecha ontogenética. Por otro lado, en la primera parte de este trabajo hemos indicado que las tesis de Davidson son de naturaleza conceptual, y, en ese sentido, el problema fuerte a considerar es la brecha conceptual. Éste problema ha quedado intacto tras los aportes de la teoría de la atención conjunta.

En el próximo capítulo desarrollaremos este argumento. También revisaremos el alcance y las limitaciones del esfuerzo por

articular la analogía de la triangulación con la teoría de los triángulos de atención conjunta.

Capítulo cuarto

Triangulación y atención conjunta.

Observaciones críticas

Si usamos palabras como «cree», «piensa» y «pretende» prescindiendo del rasgo de la opacidad semántica, se suscitará la cuestión de si estamos usando esas palabras para atribuir actitudes proposicionales.
[Davidson 1982, 144]

En este capítulo revisaremos la hipótesis de que los triángulos de atención conjunta solucionan los problemas planteados por la tesis de Davidson. Para empezar indicamos que dicha hipótesis no considera el problema de falta de continuidad explicativa sino sólo el de la discontinuidad ontogenética entre las triangulaciones, y explicamos por qué no es una buena solución para éste último (sección 1). Luego exponemos cómo el argumento del holismo, que funda la brecha conceptual, ha sido respondido indirectamente por diversos autores, aunque también de un modo insatisfactorio (sección 2). La tesis que propone el capítulo es que tenemos buenos elementos para solucionar los problemas de falta de continuidad conceptual y ontogenética entre las triangulaciones, pero que las soluciones propuestas hasta ahora no son satisfactorias para ninguno de los dos casos.

1. La atención conjunta y la brecha ontogenética

En esta sección revisaremos las objeciones y propuestas expuestas en el capítulo anterior. En nuestra opinión, unas y otras tienen el mismo problema: yerran el objetivo de la tesis de Davidson. Por eso no resultan concluyentes, aunque las aportaciones empíricas que introducen resultan de interés y utilidad. La concepción interpretativa del pensamiento (Cf. Capítulo primero, 2) se distingue por su carácter conceptual y concede dos rasgos distintivos a las atribuciones de pensamiento: objetividad y holismo de actitudes. Estas dos características permiten establecer el criterio de intensionalidad semántica para decidir si una atribución de pensamiento está justificada o no. Una posición crítica o complementaria acertada a esta concepción interpretativa del pensamiento debe orientarse a ese carácter y a esos tres aspectos. Pero esto no lo consiguen las posiciones críticas reseñadas en el Capítulo tercero. De aquí se sigue que su aporte se restringe considerablemente.

1.1. Observaciones a las objeciones a la tesis negativa

Para plantear nuestra discusión vamos a dirigir una objeción a los críticos señalando la de enfoque que tienen la tesis positiva de Davidson y la teoría de la atención conjunta. Empezaremos considerando una reconstrucción esquemática del argumento del holismo que respalda la tesis negativa: "El holismo de lo mental es lo que hace que su aparición sea tan difícil de describir" (Davidson 1997, 181):

1. Las creencias y otras actitudes proposicionales sólo se pueden adscribir en densas redes de actitudes.

2. La atribución de una red densa de actitudes proposicionales a otro requiere un patrón rico de comportamiento que la respalde.
3. El patrón de comportamiento que se necesita no puede exhibirse en ausencia de comportamiento verbal interpretable como actos de habla.
4. Por lo tanto sólo los animales lingüísticos pueden tener actitudes proposicionales. (Lepore *et al.* 2005, 392)

En esta reconstrucción, el argumento es evidentemente inválido. Las premisas establecen las condiciones normativas de la atribución de actitudes proposicionales, tal como las hemos reconstruido en el capítulo primero. La conclusión es una afirmación sobre los tipos de seres que pueden tener actitudes proposicionales. Las premisas reconstruyen racionalmente las condiciones formales y empíricas de una actividad interpretativa, *la atribución de pensamientos*. La conclusión hace una afirmación sustantiva sobre *la naturaleza del pensamiento*.

La discusión de la tesis de Davidson suele dirigirse a rechazar la conclusión del argumento esquematizado. Nuestra posición es que incluso si los críticos logran rechazarla, eso nos dirá poco de las premisas, pues ellas se orientan a objetivos distintos que el de respaldar esa conclusión. Para decirlo brevemente, podemos rechazar la conclusión sobre *la naturaleza* del pensamiento y seguir aceptando las premisas sobre las *condiciones de atribución* del mismo. En este orden de ideas, la conclusión correcta que se sigue del argumento es que sólo estamos autorizados a realizar atribuciones de pensamiento a criaturas que tengan un comportamiento tan rico como el lenguaje (Carruthers 1992, 153; Cf. Recapitulación de la primera parte). Nuestro vocabulario psicológico no es adecuado para explicar el comportamiento de las criaturas que no hablan. Ésta conclusión respalda

perfectamente bien la tesis negativa: "carecemos de un vocabulario satisfactorio para describir los estadios intermedios" (Davidson 1997, 181).

Si estas observaciones tienen alguna plausibilidad, tenemos que decir que los argumentos de los críticos simplemente yerran el punto (Bowma 2006a, 658ss.; Glüer *et al.* 2003, 45s.). Esto no significa que sus observaciones y propuestas carezcan de interés, sino sólo que no son concluyentes respecto al problema conceptual de la aparición del pensamiento. El enfoque de esta tesis es conceptual y se refiere a las condiciones normativas de la atribución de actitudes proposicionales. Las propuestas de los críticos, por el contrario, tienen un enfoque empírico y se refieren a la posesión efectiva de estados mentales. En este sentido, las propuestas de los críticos pueden, a lo sumo, ser una contribución para superar la brecha ontogenética, pero no para el problema de la brecha conceptual.

En línea con esta primera réplica que apuntamos a las diferencias de enfoques de los proyectos de la psicología de la atención conjunta y la tesis filosófica de la triangulación, planteamos nuestras objeciones específicas a los argumentos desarrollados contra esa pretendida concepción de la naturaleza del pensamiento (Andrews 2002, Miguens 2006, Martínez 2006). Para empezar, recordemos que la concepción interpretativa del pensamiento establece dos condiciones para la actividad de atribuir pensamientos: el holismo de actitudes y la objetividad. Dicha concepción establece, además, un criterio para poner a prueba si estas condiciones han sido satisfechas o no: lo que hemos llamado el criterio de intensionalidad semántica.

En el capítulo anterior hemos considerado algunos inconvenientes generales sobre los argumentos ofrecidos por los objetores. Ahora queremos ocuparnos del problema que se desprende de la diferencia de enfoques conceptuales y empíricos

que hemos señalado. Las objeciones de la falsedad empírica de la tesis negativa (Andrews 2002 y Eilan 2005; Cf. Capítulo tercero, 1.1) apuntan que el concepto de verdad no se adquiere sino hasta los cuatro años aproximadamente. Si la posición de Davidson fuera correcta, esto significaría que antes de esa edad no se podría ser ni un hablante competente ni un intérprete psicológico. Esto sería un absurdo tanto desde el punto de vista del sentido común como desde la investigación psicológica empírica. Los argumentos a favor de la falsedad empírica de la tesis negativa se basan en el fallo de los niños menores de tres años en el test de creencia falsa. El test es una prueba para decidir si un agente posee o no una teoría de la mente. Por eso dichas objeciones dependen esencialmente de que las afirmaciones conceptuales sobre la interpretación psicológica sean equivalentes a las observaciones empíricas sobre la teoría de la mente. Éste es un primer supuesto que discutir.

Por otra parte, las objeciones sobre la falsedad de hecho de la tesis negativa, que conllevan aportes para corregir la tesis positiva (Cf. Capítulo tercero, 1.2), contemplan que la concepción davidsoniana de la naturaleza del pensamiento cubre tres aspectos: objetividad (Miguens 2006 y Martínez 2006), holismo y carácter conceptual (Martínez 2006). La objeción de Miguens es que cuando Davidson define la objetividad del pensamiento recurriendo al concepto de la verdad termina vinculando cualquier forma de intersubjetividad a la verdad y a la objetividad. En consecuencia, rechaza formas de interacción comunicativa entre individuos no regidas por el concepto de verdad, es decir, formas de interacción no causal y no conceptual. Martínez no está interesado en presentar un argumento crítico, sin embargo sostiene que el pesimismo explicativo de Davidson no está justificado. Por su parte, la posición positiva de estos dos críticos, con su énfasis en que los triángulos de atención conjunta son un

hogar de paso entre las triangulaciones davidsonianas, supone que la teoría de la atención conjunta y la de la triangulación son equiparables. Los triángulos de atención conjunta son algo así como el equivalente empírico de la triangulación davidsoniana, la realización efectiva de ésta. Aquí tenemos un segundo supuesto que discutir.

Estos dos tipos de objeciones cubren dos de los tres aspectos que definen la concepción interpretativo-radical del pensamiento: el holismo de actitudes y la objetividad. Esos dos aspectos se hacen operativos para la interpretación psicológica en la medida que permiten establecer el criterio de intensionalidad semántica. Este tercer aspecto de la concepción interpretativo-radical del pensamiento, la intensionalidad semántica, no aparece contemplado en las posiciones de los críticos, a pesar de que es el decisivo para el enfoque interpretativo, aunque no sólo para él (Ruseell 1988, 237ss.). Este tercer aspecto, ausente por lo general de las discusiones, será el tercer elemento a tener en cuenta en nuestra discusión.

Sistematizando lo dicho. Las críticas psicológicas hechas a la tesis de Davidson reposan en dos presupuestos. Primero, considerar equivalentes la teoría de la interpretación psicológica radical y la teoría de la mente. Segundo, asumir que la triangulación es equivalente a los triángulos de atención conjunta. Las propuestas psicológicas, además, asumen que el problema de la brecha explicativa se soluciona mediante una teoría comunicativa de la atención conjunta. Dichas propuestas, por otra parte, no tocan el problema de la brecha conceptual. Dedicaremos la próxima sección (1.2) a revisar los dos primeros presupuestos. Luego nos ocuparemos de la propuesta de solución de la brecha ontogenética (1.3). Por último trataremos de construir algunos argumentos para enfrentar el problema de la brecha conceptual (2).

1.2. Observaciones a las hipótesis sobre la tesis positiva

La lectura empírica de la concepción interpretativa del pensamiento y de la tesis sobre su aparición, supone equiparar la teoría davidsoniana de la interpretación psicológica a la teoría de la teoría (*theory-theory*) en el debate sobre teoría de la mente, y equiparar la triangulación a los triángulos de atención conjunta. Sin duda, los esfuerzos en esta línea son valiosos y plausibles, pero no enteramente posibles ni adecuados para el problema conceptual de la aparición del pensamiento. Es momento de exponer detalladamente hasta qué punto pueden establecerse esas dos ecuaciones en las que se basan los aportes ontogenéticos para la tesis positiva.

La objeción al argumento que equipara las afirmaciones de Davidson sobre interpretación psicológica a la teoría de la mente es que ésta es una tesis psicológica sobre la posesión de los conceptos y las habilidades efectivas de un agente para explicar y predecir comportamientos (Andrews 2002, 321). Una afirmación así es algo con lo que no podría comprometerse Davidson dado su rechazo de la teoría representacional para los conceptos y las creencias. Equiparar la *posesión efectiva* de una teoría de la mente con ser un intérprete radical está fuera de lugar (Bowma 2006a, 659).

La equivalencia que se establece entre tener una teoría de la mente y ser un intérprete psicológico radical se desvanece si diferenciamos tres problemas. Dos de ellos están íntimamente relacionados con el debate de la teoría de la mente, el otro no: la elucidación de la naturaleza de los estados mentales, la elucidación de la competencia en el uso de los conceptos mentales, y el esclarecimiento de las condiciones normativas de la aplicación de los conceptos psicológicos.

Los dos primeros son las ramificaciones conceptuales, de la investigación en teoría de la mente (Davies *et al.*, 1995, 3). Se ocupan del esclarecimiento de conceptos psicológicos en dos aspectos: qué nos dice el análisis conceptual del vocabulario psicológico acerca de la naturaleza de los estados psicológicos, y qué sobre qué es para una criatura dominar esos conceptos. Para decirlo en palabras de Andrews y Radenovic, se ocupan de “ofrecernos los criterios que necesitamos satisfacer para garantizar que una criatura (...) *tiene* creencias, es *capaz de* interpretar a otros o hablar un lenguaje” (2006, 673). Evidentemente, en cualquiera de estos dos sentidos, los propios de la teoría de la mente, el contenido empírico de los conceptos psicológicos es relevante y no puede dejarse a un lado en su elucidación.

El tercer problema, en cambio, es de una naturaleza diferente. Indaga por las propiedades normativas de los conceptos psicológicos que rigen una de las actividades en las que se usan: la explicación del comportamiento de un agente. La pregunta es si para elucidar estas propiedades normativas también es preciso tener en cuenta la naturaleza del pensamiento y los estados psicológicos. En nuestra opinión, aquí es más relevante tener en cuenta las propiedades que exhiben dichos conceptos dentro de la práctica de atribuir pensamientos, más que las que contribuyen a elucidar la naturaleza misma del pensamiento y el dominio de los conceptos psicológicos. El problema es la atribución de conceptos psicológicos, la actividad de atribuir conceptos psicológicos, no las atribuciones mismas ni qué nos dicen ellas sobre las realidades a que pudieran referirse.

Sin duda los tres problemas están conectados, pero a la hora de establecer los aspectos relevantes para el análisis es preciso que no se confundan. El problema conceptual indaga las condiciones normativas del uso de los conceptos psicológicos. Por eso el contenido empírico relevante será el de las actividades

reales de atribución de dicho vocabulario. Para Davidson, la propiedad relevante de las atribuciones de pensamiento es la intensionalidad semántica que, de hecho, funciona como criterio para decidir la corrección normativa de las atribuciones, es decir, que define las condiciones normativas de la interpretación psicológica. Por desgracia, dado que los críticos no han orientado su interés a este problema, rara vez apuntan observaciones sobre dicho criterio.

Pasemos ahora a examinar si la equivalencia entre la triangulación davidsoniana y los triángulos de atención conjunta es razonable. Creemos que esta ecuación también está desorientada. Para detallar las diferencias que hay entre esos diversos escenarios triangulares, hay que considerar que hay dos tipos de triangulación, que la definición de atención conjunta no demarca un único tipo de escenario, sino al menos tres, y que, por lo tanto, la comparación debe hacerse, por lo menos, en dos pasos. Vamos a ellos.

Primero. En la triangulación burda se dice que hay reacciones causales de los sujetos a los hechos del mundo y también una correlación causal entre las reacciones de los dos sujetos. Puesto que no hay más que relaciones causales, no hace falta acudir al patrón explicativo racional para explicarla. Podemos describirla satisfactoriamente con un vocabulario extensional. Las definiciones pobres de la atención conjunta también admiten la descripción extensional, porque no admiten actitudes individuativas. No obstante *la definición radicalmente pobre de la atención conjunta no puede equipararse a la triangulación burda* porque reconoce al menos dos actitudes psicológicas en los agentes que intervienen en ella: atender a y percatarse de (Cf. Capítulo tercero, 2.1). Por el contrario, en la triangulación burda no intervienen actitudes psicológicas. Las definiciones moderadamente pobres, en la medida en que

admiten la atención como una actitud intencional no individuativa, asumen que las correlaciones entre las reacciones de los sujetos no son sólo de orden causal. En este sentido, *la definición moderadamente pobre de la atención conjunta no coincide con la triangulación burda*, pues en ésta sólo hay relaciones causales. La definición rica de la atención conjunta considera que ésta es una interacción completamente intencional con cierto grado de refinamiento. Por eso, *la definición rica de la atención conjunta tampoco coincide con la triangulación burda*. En suma, ninguna de las tres definiciones de la atención conjunta coincide con la manera en que Davidson presenta su triangulación burda. En ningún caso puede considerarse que los fenómenos que ellas capturan son instancias de triangulación. ¿Coincide alguna de ellas con la triangulación conceptual? Para responder debemos ir al segundo nivel.

Segundo. En la triangulación conceptual hay estados psicológicos intencionales. En ella, además se reconocen tanto la intersubjetividad como la objetividad propiamente dichas. Sólo una definición rica de la atención conjunta se aproxima a algo semejante. Ninguna definición débil de la atención conjunta es equiparable a la definición davidsoniana de la triangulación conceptual. Según ésta, las reacciones de los sujetos al objeto son reacciones al objeto en cuanto objeto, es decir, definido según las condiciones de identidad establecidas por la ley de sustituibilidad de la identidad (Cf. Gunther 2003a, 8ss.). A su vez, en ella las correlaciones entre las reacciones de los individuos se definen en términos de actitudes individuativas. La triangulación conceptual define la objetividad desde el concepto de verdad y la intersubjetividad desde el Principio de Caridad. Por eso ese tipo de triangulaciones debe explicarse en términos intensionales. La definición rica de la atención conjunta exige también el recurso a los objetos en cuanto objetos, pero considera que esto puede

ocurrir sin necesidad de incorporar los aspectos intensionales, individuativos, de las actitudes involucradas. La teoría rica de la atención conjunta acepta que hay formas de objetividad y de intersubjetividad no conceptuales²⁴. Por lo tanto, no exige que los agentes triangulantes posean el concepto de verdad. En este sentido, *la triangulación conceptual no es equivalente a la definición rica de los triángulos de atención conjunta, ni a ninguna de las definiciones pobres.*

Abreviando, Davidson define su triangulación burda como exclusivamente causal y su triangulación conceptual como conceptual. Si asumimos, con los críticos, que estas son observaciones empíricas y no conceptuales, tendríamos lo siguiente. La triangulación burda demarcaría un conjunto específico, muy reducido, de interacciones triangulares que involucraría sólo agentes causales cuyas interacciones entre sí y con el entorno serían *exclusivamente* causales. Algo análogo sucedería con la triangulación conceptual. Demarcaría sólo las interacciones triangulares conceptuales que se ajustan a las situaciones interpretativas radicales. Si esto es así, *en una interpretación empírica de la tesis positiva ningún escenario de atención conjunta puede definirse como una triangulación.* La atención conjunta involucra un agente no conceptual, el bebé, que según las triangulaciones sería un agente meramente causal; y un agente conceptual, el que lo cuida, que según las triangulaciones sería un agente racional poseedor del concepto de verdad y usuario del Principio de Caridad.

Por otra parte, si interpretáramos conceptualmente la tesis positiva, diríamos que la triangulación burda es una forma de describir una situación de interacción triangular de una manera

²⁴ Recuérdese lo dicho más arriba acerca de la manera como se definen los conceptos de objetividad e intersubjetividad en la teoría de la atención conjunta, y de cuál es su diferencia con las definiciones que de ellos se hace en el pensamiento de Davidson.

puramente causal y extensional. La triangulación conceptual, en cambio, lo haría de una manera racional e intensional. Por lo tanto, *en la interpretación conceptual de la tesis positiva, los triángulos de atención conjunta tampoco podrían describirse como variedades de triangulación*. Éstas son modelos explicativos de interacciones triangulares, no situaciones reales de interacción triangular, como sí son los triángulos de atención conjunta.

Dicho esto, podemos concluir que el aporte de la hipótesis de que los triángulos de atención conjunta son un hogar de paso entre las triangulaciones davidsonianas es posible, precisamente, por la completa falta de coincidencia que hay entre unos y otras (Cf. Capítulo tercero, 3.1). Los triángulos de atención conjunta pretenden solucionar el problema de la brecha ontogenética introduciendo un tipo de triangulación intermedia entre la burda y la conceptual. Ahí aparecen una criatura causal y una conceptual. La hipótesis habrá realizado su aporte si logra encontrar un elemento vinculante que permita que la criatura causal recorra el camino desde lo causal hasta lo conceptual. La pista de cómo conseguir esta explicación está en lo que Davidson llama las actitudes no individuativas. En el caso de la triangulación conceptual, el asentimiento era el punto arquimédico de la interpretación psicológica. En el caso de la triangulación burda no había ninguna actitud equivalente. En este escenario simplemente no hay actitudes psicológicas de ningún tipo, sólo reacciones exclusivamente causales. El mérito de la hipótesis de la atención conjunta es postular que en dichos triángulos la actitud relevante, el punto arquimédico de la comprensión psicológica entre dos agentes respecto a un entorno común, es la de estar atento. Como el asentimiento, la atención es una actitud que puede reconocerse incluso cuando no se conoce su contenido especificado detalladamente. La ventaja del concepto de atención sobre el de asentimiento es que podemos reconocer

actitudes de atención en seres conceptuales pero también en seres no conceptuales. Por eso la atención funciona mejor como punto arquimédico para la comprensión recíproca en escenarios donde interactúan agentes heterogéneos.

		Agente 1	Agente 2	Entorno
Triangulación burda	Cualidad del factor	Agente causal	Agente causal	Suceso causal
	Relación ente los tres factores	Causal. No involucra estados psicológicos		
Atención conjunta radicalmente pobre	Cualidad del factor	Agente causal (bebé)	Agente causal (cuidador)	Suceso causal
	Relación ente los tres factores	Causal entre estados psicológicos causales de atender a y percatarse de.		Causal
Atención conjunta moderadamente pobre	Cualidad del factor	Agente intencional (bebé)	Agente intencional (cuidador)	Irrelevante
	Relación ente los tres factores	Intencional entre estados psicológicos intencionales de atender a y percatarse de. Se logra una comprensión psicológica intencional del otro.		
Atención conjunta rica	Cualidad del factor	Agente intencional (bebé)	Agente intencional (cuidador)	Objeto en cuanto objeto
	Relación ente los tres factores	Intencional entre estados psicológicos intencionales de atender a y percatarse de. Se logra una comprensión intencional del otro en relación son los objetos entendidos como entidades independientes.		
Triangulación conceptual	Cualidad del factor	Agente intencional conceptual	Agente intencional conceptual	Suceso causal del entorno
	Relación ente los tres factores	Interpretación externista del otro. Atribución de actitudes proposicionales conforme a la teoría de la interpretación radical que suponen una descripción de los sucesos del entorno y de los estados psicológicos en términos de actitudes proposicionales con una estructura composicional fina.		

Tabla 1: Comparativa entre los triángulos de atención conjunta y las triangulaciones

Este hallazgo nos invita a examinar cuáles serían los mecanismos discriminativos y expresivos, necesariamente no conceptuales, en los que se basa la expresión y el reconocimiento de estados de atención. Deben ser ya unos mecanismos diferentes de los de la clasificación conceptual davidsoniana que operan en la interpretación radical, y de los mecanismos discriminativos exclusivamente causales que operan en la triangulación burda. El enfoque dominante en la teoría de la atención conjunta considera que dichos mecanismos se explican diciendo que la atención es una actitud intencional en sentido teleológico. La atención conjunta se explica como la iteración de intenciones griceanas, pero a nivel no conceptual (Cf. Capítulo tercero, 2.2 y 3.2). También la propuesta más explícita de articulación de la triangulación y la atención conjunta (Brinck 2004) se sitúa en este marco. No obstante, esta no parece una explicación plausible. Veamos por qué.

1.3. La circularidad del enfoque comunicativo de la atención

¿Puede una caracterización intencional teleológica de la atención proporcionarnos el punto arquimédico de la comprensión recíproca que contribuya a superar la brecha ontogenética? En nuestra opinión no puede hacerlo. Esto quiere decir que la hipótesis de que los triángulos de atención conjunta cierran la brecha ontogenética entre las triangulaciones davidsonianas fracasa. Ofreceremos dos argumentos para defender nuestra posición.

El primero es un argumento reciente según el cual la mejor manera de caracterizar las intenciones griceanas es como aserciones interiorizadas (Acero 2007). Si esto es así, a menos de que un agente tenga habilidades lingüísticas para realizar aserciones no podrá tener intenciones, luego las intenciones griceanas no son un recurso que pueda funcionar para explicar la

interacción comunicativa no lingüística. Grice mismo se preguntó explícitamente si el tipo de intenciones que él considera relevantes para la comunicación verbal puede tenerlas un agente que todavía no tenga *habilidades lingüísticas* (Grice 1976, 292ss.; Baker 2008, 773ss.). En un sentido parece que podría tenerlas, pues no se ve por qué un agente no lingüístico no podría tener deseos, creencias e intenciones. Sin embargo, a menos que pudiéramos caracterizar una forma de tener esos estados sin tener lenguaje, la alternativa sería circular. Grice considera simplemente que es posible tener estados intencionales de actitud proposicional sin lenguaje, pero no indica cómo.

Recientemente se ha propuesto que dichas intenciones quedarían bien entendidas si se las considerara como aseveraciones interiorizadas. Acero propone caracterizar las intenciones como aseveraciones, en el sentido de la actividad de aseverar. Tener una intención es aseverar para sí mismo que se desea tal y cual o se intenta esto o aquello. Si su propuesta es correcta, exige que el agente tenga habilidades lingüísticas: las de aseverar. De aquí se sigue que la semántica basada en intenciones de tipo griceano no tiene posibilidades de éxito. Los intentos de explicar la comunicación no lingüística a partir de intenciones fracasarían al menos como explicaciones ontogenéticas de la aparición del pensamiento. Una primera conclusión es que apelar a las intenciones es circular en un *sentido práctico*, pues las intenciones comunicativas supondrían el ejercicio de *habilidades lingüísticas*.

El segundo argumento indica que no cualquier tipo de contenido satisface bien las exigencias de la iteración de intenciones que supone el modelo de Grice. El modelo funciona sólo si los contenidos de las actitudes de atención están especificados composicionalmente y se reconocen dichas especificaciones. Al poner estas dos exigencias resulta imposible que una criatura no conceptual pueda tener intenciones

griceanas. Según el modelo de Grice, tener una intención supone que un agente puede tener intenciones de segundo orden, intenciones sobre intenciones, en dos sentidos: intenciones sobre las intenciones de los otros e intenciones sobre las propias intenciones. El centro de nuestra crítica es que, si esto es así, un agente intencional en el sentido de Grice debe poder individuar intenciones y jerarquizarlas, es decir, tomar intenciones como contenido de otras intenciones. Por lo tanto, el modelo griceano depende de que tengamos criterios de individuación para las intenciones. ¿Cuáles son esos criterios? Si es en realidad posible tener intenciones no conceptuales, entonces tales criterios deben permitir individuación de contenidos a agentes que carezcan de conceptos. Ni Grice ni sus seguidores en el terreno de atención conjunta, los teóricos del enfoque comunicativo, ofrecen esos criterios. Simplemente aceptan el hecho elemental de que los seres vivos parecen tener estados con contenido.

Nosotros no podemos aceptar sin más esto como un buen argumento. Los agentes intencionales no conceptuales, como los animales, tienen contenidos intencionales para los que la composicionalidad no es necesaria (Chadha 2007, Hurley 2003). Como veremos (Cf. Capítulo cuarto, 2.2), hay criaturas que pueden tener contenidos intencionales motores que incluso exhiben cierto tipo motriz de sustitución. Ese tipo de contenidos intencionales motrices son altamente dependientes del contexto y se basan en actitudes conativas y motoras, no en conceptos. Las intenciones griceanas son actitudes con exigencias un poco más altas. Tener la intención de que Juan me acompañe a la fiesta es una intención comunicativa sólo si cuando lo invito pretendo inducir en él el deseo de acompañarme en virtud de que reconozca mi actitud, mi deseo de que me acompañe. Debo poder tomar en consideración las intenciones de Juan como intenciones que toman mis propias intenciones como contenido:

Juan tiene la intención de complacer mi deseo de que me acompañe a la fiesta. Esta compleja intención sólo puede ser tal en virtud de una estructura composicional suficiente para reconocer la independencia de la fuerza y el contenido. "Acompáñame a la fiesta" es un mismo contenido que yo deseo, que yo deseo que Juan reconozca, que Juan considera, que Juan toma como razón, etc. Las intenciones de Grice suponen que la criatura que las posea pueda reconocer contenidos para los que funcione la distinción fuerza-contenido, y sólo una criatura conceptual puede tenerlos (Gunther 2003b).

Abreviando lo dicho hasta el momento tenemos lo siguiente. La teoría de la atención conjunta pretende atacar el problema de discontinuidad de la tesis de Davidson. No obstante, se dirige a la brecha ontogenética dejando intacto el problema de la brecha conceptual. Pero incluso de cara al problema ontogenético la teoría de la atención conjunta falla, porque presupone dos equivalencias que en realidad no existen: que tener una teoría de la mente es ser un intérprete psicológico radical; y que los triángulos de atención conjunta son equivalentes a las triangulaciones davidsonianas. Finalmente, incluso en el intento más detallado de superar la brecha ontogenética, la propuesta de Brinck, los recursos empleados por los teóricos de la atención no funcionan porque resultan circulares: el enfoque comunicativo de la atención conjunta no puede responder al problema ontogenético, al menos por las razones que acabamos de exponer.

Esto nos deja en una situación difícil: el problema de la brecha conceptual está intacto y ni siquiera nos hemos aproximado a él. El de la brecha ontogenética ha sido más explorado, pero deficientemente resuelto. En lo que resta de este capítulo desarrollaremos nuestra propia crítica al argumento de Davidson que respalda la brecha conceptual: el argumento del

holismo. El objetivo es indicar que es un buen argumento, pero que no respalda todas las conclusiones que Davidson obtiene de él. Es un argumento basado en el criterio de intensionalidad semántica, ausente de las consideraciones de los especialistas pero nuclear para el problema.

2. La intensionalidad semántica y la brecha conceptual

El holismo de actitudes y la objetividad, articulados por el concepto de verdad, dotan a las atribuciones de pensamiento de una característica que da su impronta a la tesis negativa de Davidson sobre la aparición del pensamiento: hay casos claros de aplicación de conceptos psicológicos y casos oscuros. Hay una línea de demarcación nítida entre ellos. Tenemos herramientas para decidir si los conceptos psicológicos están bien aplicados o no: el criterio de intensionalidad semántica (Cf. Capítulo primero, 2.2). Sin embargo, una distinción tajante en las atribuciones correctas e incorrectas de pensamiento es intuitivamente poco plausible. Parece que podemos atribuir más o menos pensamiento a una criatura. Buena parte de nuestra comprensión de las prácticas educativas, por ejemplo, se basa en la idea de que un agente puede considerar cada vez más pensamientos. Valoramos la idea de instruirnos, de aumentar nuestros conocimientos, de esforzarnos por tener una comprensión rica de las situaciones. Rechazamos el pensamiento unilateral, el que no es capaz de tomar en consideración diversas perspectivas, que no toma en cuenta alternativas o el que no está dispuesto a mejorarse o corregirse. Ninguna de estas intuiciones y de este tipo de prácticas podría sostenerse razonablemente si las atribuciones de pensamiento no admitieran grados. La principal objeción al criterio de intensionalidad semántica es que introduce un carácter

discreto, por oposición a continuo, a la atribución de pensamientos.

2.1. Observaciones sobre las restricciones formales del criterio

El criterio de intensionalidad semántica sirve para decidir cuándo una atribución de pensamiento está justificada y cuándo no. No es una condición para atribuir pensamientos, sino un criterio para evaluar la corrección de las atribuciones de pensamiento. La interpretación psicológica ordinaria no contempla un monitoreo permanente de la atribución de actitudes proposicionales, luego el criterio desempeña más bien una función teórica: llama la atención sobre la posibilidad de incorrección de los pensamientos atribuidos, introduce la diferencia entre la vigencia y la legitimidad de las atribuciones.

En el contexto de la interpretación radical, las atribuciones de pensamiento están estructuradas constitutivamente por el concepto de verdad (Cf. Capítulo primero, 3.1). Recurriendo a dicho concepto, construimos una hipótesis interpretativa sobre el contenido del comportamiento verbal de nuestro interlocutor. Mediante la aplicación del Principio de Caridad le atribuimos ese contenido (Cf. Capítulo primero, 3.2). Su comportamiento posterior ratificará nuestras atribuciones o no. En este sentido, supuesta la corrección sintáctica de la hipótesis construida, la corrección de los pensamientos atribuidos depende del comportamiento efectivo del interlocutor.

Para que la concepción semántica de la verdad sea aplicable a un contenido, éste debe estar estructurado de modo que se puedan reconocer individuos o variables de individuo, predicados o variables predicativas, y constantes lógicas como las conectivas oracionales y los cuantificadores (Cf. Capítulo segundo, 1.2). En realidad, se considera que es definitorio del pensamiento conceptual que se ajuste a esta restricción de

generalidad (Gunther 2003a, 9). Dicha restricción captura bien las exigencias de sistematicidad que impone el holismo de actitudes: el pensamiento exige predicación y combinatoriedad. Un pensamiento enuncia que un individuo tiene o no alguna propiedad, siempre y cuando sea posible predicar de ese mismo individuo diferentes propiedades y éstas a su vez se puedan predicar de otros individuos diferentes. Un pensamiento sobre un individuo supone que se puedan considerar otros individuos y varios predicados con los cuales combinarlos (Evans 1982, 100ss.).

El criterio de intensionalidad semántica aprovecha la exigencia de sistematicidad que impone la restricción de generalidad de la siguiente manera. Si atribuimos un pensamiento *Fa* a un individuo, por sistematicidad y restricción de generalidad es preciso que podamos atribuir a ese mismo individuo los pensamientos *Ga*, *Fb* y *Gb*. Si carece de sentido realizar estas otras atribuciones, carecerá también de sentido realizar la primera. De esta manera, la sistematicidad del pensamiento sirve para construir el criterio para establecer de un modo discreto si la atribución de un pensamiento está justificada o no.

No obstante, de las consideraciones precedentes podemos concluir que el criterio de intensionalidad semántica apoya sólo parcialmente la restricción holística. La sistematicidad impuesta por la restricción de generalidad exige varios pensamientos, pero sólo un mínimo de pensamientos, por decirlo así: *Fa*, *Fb*, *Ga* y *Gb*. Si podemos realizar esa mínima atribución, con ella basta para satisfacerla (Russell 1988, 238)²⁵. Con menos de esos elementos no se satisface la restricción holística, pero con ellos basta. Así pues, si

²⁵ Esta observación simplemente busca llevar al extremo el argumento de la restricción de generalidad con el fin de restarle plausibilidad a la idea de que es preciso asumir un holismo masivo de actitudes. No obstante, no queremos insinuar que, en condiciones normales, con ese mínimo de contenidos ya consideremos que hay pensamiento. En la atribución ordinaria de actitudes necesitamos un holismo menor que el que pide Davidson, pero más del mínimo admitido por este argumento extremo.

bien la intensionalidad semántica supone una restricción holística, no se trata aquí de un holismo masivo. Lo único que exige realmente es un holismo mínimo: el que impone la sistematicidad capturada en la restricción de generalidad. De ahí en adelante, podrá introducirse mayor cantidad de individuos y predicados, y habrá que imponer restricciones más finas al tipo de combinaciones que puedan hacerse entre unos y otros, pero el requisito ya se habrá satisfecho mucho antes²⁶.

La conclusión de este argumento es que la restricción de generalidad y el criterio de intensionalidad semántica sí imponen una restricción holística a las atribuciones de pensamiento, pero no masiva. En contra de lo que Davidson sostiene, no hace falta una gran cantidad de pensamientos para atribuir uno. Las creencias y las demás actitudes proposicionales exigen ser atribuidas por conjuntos, no una por una, pero esos conjuntos no necesitan ser muy numerosos para satisfacer los requisitos impuestos (Russell 1988, 238). De aquí se sigue que el argumento del holismo a favor de la tesis negativa se mantiene, pero se mesura introduciendo la posibilidad de reconocer mayor o menor complejidad de pensamiento. Una vez estamos autorizados a atribuir un pensamiento, encontramos un espacio abierto para complejizar los pensamientos atribuidos que ya no funciona discretamente sino en continuo. Esto es precisamente lo que queda expresado en la premisa de la potencia expresiva (Cf. Capítulo segundo, 1.2): "Cuantas más maneras distintas hay de

²⁶ Evidentemente la condición formal que recoge la restricción de generalidad permite un rango de combinaciones más amplio de las que admite la semántica. Por ejemplo, si las piedras son minerales, y los bebés lloran, podríamos construir, formalmente las proposiciones: las piedras lloran y los bebés son minerales. Con ellas se satisface la combinatoriedad que exige la restricción de generalidad. Sin embargo, es claro que las segundas no son proposiciones significativas del español, por ejemplo. Por lo tanto la semántica de las lenguas naturales impone exigencias más fuertes que las exigencias formales que recoge la restricción de generalidad.

representar otra lengua en la nuestra, menos poder expresivo tiene esa lengua" (Davidson 1997, 188s.)

No obstante, permanece el problema del mínimo de pensamientos. Si no se satisface la restricción de generalidad, no estamos autorizados a atribuir pensamientos. Aunque dicha limitación funciona a un nivel de complejidad menor que el estimado por Davidson, en todo caso establece un salto en las atribuciones de pensamiento. Si no podemos atribuir generalidad, no estamos autorizados a atribuir pensamiento y aquí no hay continuidad sino discrecionalidad. Hay o no generalidad, luego tiene sentido o no atribuir pensamiento. La pregunta que debemos plantearnos entonces es si el holismo mínimo tiene las mismas condiciones empíricas que el holismo masivo de Davidson. Para él, sólo el comportamiento interpretable como lenguaje respalda las atribuciones de pensamiento dado que la objetividad se define por la verdad. ¿Sigue siendo el comportamiento verbal el criterio definitivo de satisfacción de la condición empírica para el holismo mínimo? Esto nos conduce a examinar con detenimiento las restricciones empíricas a la base del criterio de intensionalidad.

2.2. Observaciones sobre las restricciones empíricas del criterio

El criterio de intensionalidad semántica incluye un aspecto de verificación empírica. El que recoge la tercera premisa del argumento del holismo: la complejidad que exigen las atribuciones de redes de pensamiento sólo puede exhibirse en el comportamiento lingüístico (Cf. Capítulo segundo, 1.1). Por lo tanto, la única evidencia empírica que justifica la atribución recta de actitudes proposicionales es el comportamiento lingüístico. La idea es que las actitudes proposicionales se rigen por la normatividad de la verdad. Ésta obliga a que le impongamos cierta estructura a cada actitud proposicional y a que establezcamos ciertas relaciones entre actitudes en virtud de los

elementos que conforman la estructura de cada una de ellas. La complejidad composicional que deben tener las actitudes proposicionales es la que se recoge formalmente en la lógica de predicados de primer orden: variables y constantes individuales, predicados monádicos y poliádicos, cuantificación, y conectivas oracionales. Estos elementos introducen una diversidad de combinaciones posibles que son las que captura el criterio. Si un comportamiento no permite reconocer esta diversidad de elementos estructurados composicionalmente, y no permite atribuir con sentido al menos la mínima combinatoriedad que ellos introducen, no podremos considerarlo buena evidencia para justificar la atribución de un pensamiento. En opinión de Davidson sólo un comportamiento que pueda describirse como lingüístico tiene las características que satisfacen estas restricciones empíricas del criterio.

Diversos autores han sostenido que esta conclusión es falsa. En su opinión, hay diversos tipos de comportamiento no lingüístico que exhiben la generalidad mínima que exigen las restricciones empíricas del criterio de intensionalidad. Consideremos el siguiente ejemplo. Un perro descansa sobre un tapete (Cf. Capítulo primero, 2.2). Suena la puerta de entrada a la casa. El perro se levanta de su sitio de descanso, se dirige a la puerta y mueve vehementemente la cola. Según Davidson, este comportamiento no es suficiente para atribuirle la creencia de que ha llegado su amo. La razón es que el perro no podría creer que ha llegado Juan, su amo, o que ha llegado el padre de Mateo. No obstante, el perro puede tener contenidos discretos poco estructurados: ruido, amo, comida. También puede, en la actividad, establecer relaciones inferenciales y de sustitución entre esos contenidos. La secuencia ruido-amo responde a discriminaciones burdas entre eventos que, en todo caso, son normativas, pueden fallar (Hurley 2003a, 141ss.). Si una persona intenta abrir por equivocación la

puerta, puede desencadenar la secuencia en cuestión: el perro saldría corriendo y generaría la expectativa amo-comida. Su comportamiento puede considerarse como una manera de predicar un contenido sobre otro (Cf. Capítulo sexto, 3.1). Sobre el contenido 'ruido', con su acción el perro predica 'amo' y sobre éste, 'comida'. Lo que nos permite tratar este comportamiento como una especie de predicación en la acción o predicación motriz, es que esos contenidos y esas acciones tienen propiedades de sustitución y combinabilidad. Al percatarse de que no es el amo quien intenta abrir, bien sea porque en efecto no se abre la puerta, bien porque es otro individuo el que entra, la expectativa se frustra. El perro toma un contenido estructurado de un modo simple, ruido-amo, realiza una predicación motora sobre él: corre a la puerta agitado y batiendo la cola, pero el contenido falla, estaba el ruido pero no era el amo, y entonces la respuesta motora al contenido resulta inadecuada.

No es un enigma que el perro tenga estados discretos, ni tenemos que antropologizar su comportamiento para atribuírselos. Cualquier tipo de animal social establece relaciones de interdependencia esenciales para la supervivencia. Entre ellas están las que tienen que ver con la consecución de alimento, con la búsqueda y preservación de su territorio seguro y el esfuerzo por mantener relaciones estables con su grupo inmediato (Chadha 2007, 649; MacIntyre 1999, 15ss.). Por estas razones algunos han señalado que el comportamiento animal sí nos autoriza a atribuir contenidos discretos que exhiben algunas propiedades inferenciales basadas en formas simples de sustitución, aunque no dependen de una estructura composicional (Chadha 2007, 646s.). En el ejemplo, el perro realiza una inferencia entre los contenidos ruido, amo y comida. Una vez tiene el primer contenido, infiere los dos siguientes. Esta inferencia no es tanto un procedimiento interno, cuanto una acción racional. La acción efectiva de correr

a la puerta es la conclusión de la cadena inferencial ruido-amo-comida. Cuando el perro corre a la puerta, su acción puede considerarse como una especie de aseveración motriz de que ha llegado quien le da comida. Este tipo de inferencia se da entre contenidos desestructurados, pero en todo caso es normativa, como ya dijimos. En el ejemplo el perro muestra capacidades representacionales de orden superior para hacer inferencias simples por sustitución, pero que no dependen de la composicionalidad ni de que su comportamiento sea lingüístico (Chadha 2007, 651).

De un modo relevante para nuestras discusiones, la predicación motriz ha sido ampliamente reconocida en el comportamiento de los niños preverbales. Es la que hemos visto en los trabajos de Brinck, Tomasello y Bruner, que la adoptan siguiendo el concepto piagetiano de *esquema* (1970, 42): "todo aquello que es generalizable y repetible en una acción" (Cf. Capítulo tercero, 2.2). La acción de succionar es un ejemplo paradigmático de esquema. Es algo que el bebé puede hacer voluntariamente sobre diversos objetos. No hace falta que el niño tenga un concepto de chupar para que aplique la misma acción sobre diversas entidades. Además, al hacerlo, puede realizar una categorización motriz simple de objetos: los que se pueden chupar y los que no. Otras acciones de este tipo, esquemas, son aspirar objetos y, más tardíamente, sonreír o hacer bromas (Reddy 2008, 183ss.). Todas ellas admiten generalidad y sustitución para contenidos de grano grueso (Cf. Capítulo sexto). Este caso nos conduce a una primera conclusión sobre las restricciones empíricas del criterio de intensionalidad: puede darse un nivel elemental de predicación a nivel motor que no depende de la composicionalidad. Por lo tanto, el comportamiento lingüístico no es el único en el que podemos reconocer estructuras predicativas con propiedades inferenciales basadas en la sustitución de

contenidos. En este orden de ideas, y a modo de corolario, puede decirse que la predicación motriz no depende de contenidos estructurados composicionalmente.

Esta primera conclusión nos lleva a descubrir que las restricciones empíricas del criterio de intensionalidad semántica dependen de una presuposición básica acerca del uso del vocabulario psicológico. Dicho vocabulario se usa para *explicar* de un modo que precisa de la estructura composicional de los contenidos (Cf. Capítulo quinto, 3.2). Sin embargo, no estamos obligados a asumir este compromiso con lo que es para un agente usar el vocabulario psicológico. Por ejemplo, recientemente se ha sugerido que si pensamos que un intérprete es, funcionalmente hablando, alguien que puede predecir y explicar comportamientos, al margen del tipo de recursos que emplee para hacerlo, entonces podemos considerar que muchos animales son intérpretes (Chadha 2007). El argumento es que la predicción de un comportamiento, lo mismo que su explicación, requiere capacidades metacognitivas, pero no contenidos composicionalmente estructurados (Hurley 2003, 233). Ejemplos de este tipo abundan en el reino animal, donde se realizan todo tipo de intercambios basados en la explicación y en la predicción exitosa del comportamiento ajeno. Un animal puede ver un valor en una situación, el peligro, por ejemplo; y puede ver también el valor de la seguridad en otro, un macho dominante. Así, puede proceder a intercambiar acciones por valores: sexo por protección, como ocurre en el caso de los bonobos, por ejemplo. La acción del bonobo indica una comprensión clara de la situación en la que se juegan evaluaciones generalizables sobre los sucesos. El bonobo asigna valores que se pueden aplicar a diversos sucesos. Su comportamiento muestra que emplea sustitucionalmente una misma acción, el sexo, dado el valor predictivo que los valores asignados le permiten comprender. En

este sentido "la competencia social es al menos un signo de que los primates tienen la capacidad de interpretar el comportamiento de otros agentes" (Chadha 2007,651).

En este ejemplo se ve claramente que los animales sociales no interpretan en el sentido estricto de la interpretación radical (Chadha 2007, 648). No obstante, ello no es un impedimento para que podamos considerarlos intérpretes en un sentido amplio de la palabra, y para que podamos atribuirles contenidos con propiedades explicativas y predictivas que no dependen de la posesión de contenidos composicionalmente estructurados. Semejantes propiedades interpretativas dependen, además, de formas motrices de predicación que tiene a su vez propiedades de combinatoriedad y sustitución que tampoco dependen de una estructuración composicional del contenido.

Este tipo de argumentos ha sido también ampliamente utilizado por teóricos de la racionalidad animal como Susan Hurley (2003). Podemos identificar contenidos de grano grueso en los comportamientos animales. No hace falta siempre ir al grano fino de los contenidos —muchas veces puede no haberlo— sin que ello vaya en detrimento de la utilidad del contenido para el individuo. De hecho, los contenidos de grano grueso son los que operan en la actividad, y los que mejor explican la acción animal. Las acciones animales ocupan un lugar intermedio entre el mecanicismo causal de las interacciones estímulo-respuesta y las habilidades conceptuales libres de contexto (Chadha 2007, 253, Hurley 2003, 235). Como ha dicho elocuentemente Chadha (2007, 651) "¡Los primates no son ni teóricos de la mente ni psicólogos skinnerianos!". Las acciones animales pueden tener un lugar en el espacio de las razones si lo definimos teleológicamente y no con arreglo a la finura del contenido, como sugiere la analogía davidsoniana con la metrización fundamental (Cf. Capítulo segundo 1.3). El comportamiento animal responde a patrones de

racionalidad si lo definimos según una estructura de medios y fines. Aunque ninguno de los comportamientos animales de este tipo se ajusta al patrón sustitucional fino dependiente de la composicionalidad, es claro que todos exhiben generalidad y sustitución de grano grueso (Hurley 2003, 233). Con esto bastaría para considerarlos como racionales en sentido estricto, aunque desde *patrones explicativos teleológicos diferentes de los interpretativo-radicales*.

A modo de conclusión de este segundo argumento podemos decir lo siguiente. Cuando abandonamos el patrón explicativo interpretativo sustitucional fino de la composicionalidad y asumimos uno grueso, como el de la teleología, desaparece la frontera entre los contenidos que admiten sustitución y generalidad y los que no. En cambio obtenemos un continuo de esquemas, de patrones motores de generalidad que se extienden a todo lo largo y ancho del mundo de los seres vivos. Los esquemas dependen de las capacidades motoras de los individuos. Estas capacidades varían de una especie a otra y para un individuo exhiben refinamiento progresivo. La generalidad motora que puede establecer un murciélago le permitirá una categorización motriz del mundo según patrones auditivos; la de un águila se realizará según patrones visuales y la de un tiburón según patrones de intensidad electromagnética, por ejemplo. Por eso puede esperarse que los diversos tipos de categorización motriz que conllevan puedan describirse en un continuo entre especies y también a lo largo del desarrollo de un individuo. Esta conclusión es perfectamente compatible con la premisa de la potencia expresiva de nuestro vocabulario psicológico. No se trata de que la categorización motriz sea insuficiente para satisfacer las restricciones empíricas de la interpretación psicológica, sino de que su potencia expresiva es muy baja desde el punto de vista conceptual. Esto quiere decir, no

obstante, que reconocemos una potencia expresiva en ese comportamiento, y que ella es suficiente para atribuir propiedades psicológicas relevantes como la predicación y la inferencia.

De aquí se sigue que una tercera vía para debatir las restricciones empíricas del criterio de intensionalidad, en la que además pueden aproximarse las posiciones de los teóricos de la racionalidad teleológica y de la interpretación radical, es examinar la premisa sobre el poder expresivo del lenguaje. Según ella, cuando una preferencia restringe al mínimo el número de interpretaciones posibles, el hablante es más competente (Davidson 1997, 188s.; Andrews 2002, 328). Esta premisa introduce claramente la idea de gradualidad de pensamiento: a mayor vaguedad en la expresión, menor competencia de pensamiento. Si la aceptamos, resulta que los casos referidos de predicación motora de los bonobos, los perros y los bebés pueden entenderse como comentarios motrices altamente indeterminados sobre el mundo, pero en todo caso como *referencias* al mundo. Esta conclusión simplemente nos obliga a reconocer que, a lo largo del desarrollo infantil, el vocabulario psicológico no tiene por qué coincidir con el que tenemos en mente al hablar de actitudes proposicionales. Muchos gestos animales e infantiles pueden cumplir funciones de interpretación psicológica. El llanto de un niño ante un extraño, por ejemplo, es una forma de comunicar su apreciación emotiva sobre la presencia del extraño. Cuando los niños empiezan a usar expresiones como "tonto", y se la gritan a una pelota que ha rebotado golpeándoles la cara, están ofreciendo una explicación animista de lo que ha hecho la pelota, y también están expresando su posición psicológica de desagrado frente a la pelota. Estrictamente hablando, ni el llanto ni la expresión "tonto" forman parte de nuestro vocabulario psicológico de actitudes proposicionales, pero los niños pueden utilizarlos para

comunicar sus estados psicológicos, y para interpretar psicológicamente comportamientos ajenos (Cf. Apéndice 3).

¿Qué podemos decir entonces acerca de las observaciones hechas a las restricciones formales y empíricas del criterio de intencionalidad? Podemos sacar al menos dos conclusiones. (1) *La prueba de intencionalidad admite grados de generalidad conceptual*. Si esto es así, y el holismo es el argumento a favor de la tesis negativa, podemos concluir que la frontera entre el pensamiento y sus antepasados es menos nítida de lo que Davidson admite y que el holismo es menos radical de lo que él piensa. (2) *Hay un nivel intermedio de generalidad* entre la extrema contextualidad de la interacción causal y la independencia contextual de la interpretación psicológica radical: la generalidad motora. Para captar este nivel intermedio, debe reconocerse que las acciones tienen patrones de generalización basados en contenidos de grano grueso altamente dependientes del contexto, pero no máximamente dependientes del mismo. Esos contenidos garantizan que muchos animales tengan éxito en sus tareas de comprensión y predicción de las situaciones que enfrentan y del comportamiento de otros seres. Si esto es así, entonces esos contenidos de grano grueso, que admiten generalidad y sustitución motora, nos autorizan perfectamente a tratar a esos seres como agentes racionales aunque desde patrones explicativos diferentes a los de la interpretación radical. Al hacerlo los animales y los niños resultan teniendo contenidos altamente dependientes del contexto.

Recapitulación de la segunda parte

La segunda parte de nuestro trabajo ha sido una exposición y una crítica de la tentativa de enriquecer psicológicamente la tesis de Davidson sobre la aparición del pensamiento con ayuda de la teoría de la atención conjunta. La idea de introducir este enriquecimiento es solucionar los problemas que tiene dicha tesis: las discontinuidades conceptual y evolutiva que se derivan, respectivamente, de la tesis negativa y de la tesis positiva.

Los argumentos de los capítulos tercero y cuarto recogen el esfuerzo teórico por preservar la continuidad ontogenética que permita explicar el desarrollo de los niños desde que nacen hasta que podemos atribuirles justificadamente pensamientos. Los argumentos siguen dos líneas, unos intentan desacreditar las tesis de Davidson como falsas. Otros intentan más bien articularlas con teorías de la ciencia cognitiva. No obstante, dichos esfuerzos dependen de argumentos no siempre bien establecidos y de interpretaciones polémicas de las afirmaciones de Davidson. La primera línea de argumentos, en particular, depende de interpretaciones empíricas de las tesis davidsonianas. Por esta razón, suele orientarse a solucionar el problema ontogenético,

aunque rara vez se aproxime al problema conceptual. El fracaso de esta primera línea argumental en su intento por cerrar la brecha ontogenética se debe a que la interpretación psicológica davidsoniana no es equivalente a la teoría de la mente.

Por otra parte, la segunda línea de argumentos defiende que la teoría psicológica de la atención conjunta sería un buen aliado para solucionar los problemas que plantean las triangulaciones davidsonianas. El éxito de esta tentativa depende de cómo se establezcan las relaciones entre unas y otra, y del tipo de teoría de la atención conjunta que uno quiera adoptar, si la comunicativa o la contemplativa. Respecto a lo primero, nos encontramos con que las relaciones entre las posiciones teóricas en cuestión se dan en aspectos secundarios, no en los relevantes. Al igual que sucede en la primera línea argumentativa, también depende mucho de interpretaciones empíricas dudosas de las posiciones de Davidson. Respecto a lo segundo, encontramos que la teoría de la atención conjunta con que se suele tratar de superar la brecha ontogenética, la del enfoque comunicativo, es altamente defectuosa, circular. En suma, los aportes psicológicos recogidos sólo apuntan a la brecha ontogenética y, además, no resultan convincentes.

Respecto a la brecha conceptual no es mucho lo que los estudios psicológicos han dicho. Sin embargo, nosotros mismos hemos intentado elaborar algunos argumentos críticos para cuestionar el argumento del que se deriva: el argumento del holismo. Hemos indicado que, por un lado, la condición formal del argumento, la recombinabilidad de predicados e individuos, no exige un holismo masivo sino un holismo mínimo. Por otro lado, hemos mostrado que las condiciones empíricas del criterio, como la recombinabilidad bajo cierre, pueden satisfacerse a un nivel motriz, completamente no verbal. Por último indicamos que si asumimos un criterio no interpretativo sino teleológico de

racionalidad las exigencias íntegras del argumento del holismo quedan satisfechas por prácticamente todo animal, verbal o no verbal. Estos argumentos tienen una consecuencia relevante respecto al interés antropológico del problema conceptual de la aparición del pensamiento. Considerarla nos ayudará a granar una imagen de conjunto del trabajo hasta este punto.

El problema de la aparición del pensamiento es, para Davidson, de naturaleza conceptual y tiene un interés antropológico: definir quiénes son los seres que podemos considerar de los nuestros, los seres de los que podemos decir que tienen las mismas propiedades que tenemos los intérpretes psicológicos. La primera parte de este trabajo nos condujo a dar una respuesta estricta a este problema. Sólo los seres lingüísticos, los seres interpretables en una lengua natural como las nuestras, de acuerdo a los patrones introducidos por la teoría de la interpretación radical, pueden considerarse de los nuestros, sólo podemos llamar racionales a los seres que hablan. Esta conclusión deja por fuera de los seres racionales a los animales y, muy problemáticamente, a los bebés y a muchos enfermos mentales. Los seres de los que podemos decir que son de los nuestros forman un grupo bastante reducido. Para el problema de la aparición del pensamiento la consecuencia de esta conclusión es que es insoluble: no tenemos cómo interpretar psicológicamente las mentes preverbales, si es que podemos llamarlas mentes. Esta es la tesis negativa. La tesis positiva es que es suficiente que una criatura pueda participar en triangulaciones conceptuales para atribuirle pensamiento, y que es necesario que se pueda participar en triangulaciones burdas, causales, para poder llegar a que se le adscriban pensamientos.

Los aportes de los teóricos de la atención conjunta nos han ayudado a criticar el argumento del que Davidson obtiene sus conclusiones: el argumento del holismo basado en su concepción

interpretativo-radical del pensamiento. Estos aportes, aunados a los esfuerzos de los teóricos de la racionalidad animal, nos han llevado a concluir que las exigencias formales y empíricas del argumento del holismo se pueden satisfacer por criaturas no lingüísticas. En este sentido, el argumento del holismo no nos conduciría a decir que sólo los seres hablantes son de los nuestros, sino que nos ayudaría a tener una comprensión más incluyente de lo que pensamos que somos nosotros mismos en cuanto agentes racionales. Esta nueva comprensión incluiría a los bebés, a los autistas y a las personas seniles.

No obstante, los argumentos que permiten recuperar la continuidad ontogenética necesaria para poder explicar la aparición del pensamiento, son demasiado fuertes. Nos obligan a introducir ya no solo continuidad ontogenética sino también filogenética. Esto representa un problema serio para la inquietud antropológica que está a la base de la pregunta davidsoniana por la aparición del pensamiento. Hemos corregido los criterios que demarcan quiénes son de los nuestros y quiénes no. Al hacerlo no sólo nos hemos vuelto más incluyentes, sino que hemos perdido el punto de referencia de lo que somos en cuanto seres propiamente humanos. Las definiciones teleológicas de la racionalidad y los criterios motrices para definir la predicación desdibujan por completo nuestra especificidad, en cuanto seres humanos, dentro del reino de los animales (Schuster 2005, 716). Si Davidson delimitaba la frontera entre los agentes racionales y los meramente causales de un modo demasiado excluyente, los teóricos de la atención conjunta y de la racionalidad animal nos han llevado al otro extremo. Hemos perdido la demarcación que define a los seres humanos, a esos seres a los que se les puede aplicar justificadamente un vocabulario psicológico que nos haga comprenderlos como agentes racionales en el mismo sentido en que lo somos los intérpretes.

El reto que queda abierto, en este orden de ideas, es cómo preservar la continuidad filogenética y ontogenética de los seres humanos adultos, estableciendo un criterio que permita demarcar la especificidad del hombre en el reino animal. Esta es la tarea que enfrentaremos en la tercera y última parte de este trabajo.

Tercera parte
Una alternativa al
pesimismo davidsoniano
desde la teoría de la emoción

Capítulo quinto

El Principio de Caridad Emotiva

El apuntalamiento conceptual de la interpretación es una teoría de la verdad; la verdad descansa así, al final, en la creencia y, más al final incluso, en las actitudes afectivas.
[Davidson 1991b, 202s.]

El objetivo de este capítulo es exponer el Principio de Caridad Emotiva (secciones 1 y 2) y mostrar cómo su introducción ofrece una solución directa al problema de la brecha conceptual que se desprende de la tesis negativa de Davidson (sección 3). El Principio de Caridad Emotiva es el siguiente:

En escenarios de triangulación transicional emotiva, el adulto debe tratar al bebé como un aprendiz razonable.

El principio tiene dos características: una restricción sobre el contexto de su aplicación y la obligación específica que impone. Dedicaremos las dos próximas secciones a exponer cada una de ellas.

1. Triangulación transicional Emotiva

La primera característica del Principio de Caridad Emotiva es que su ámbito de aplicación es restringido. Rige para el adulto en escenarios de triangulación transicional emotiva. Estos son escenarios heterogéneos de triangulación que involucran agentes conceptuales y preconceptuales interactuando con un rasgo del entorno. Un escenario así no fue contemplado por Davidson (Cf. Apéndice 4). No obstante, la teoría de la atención conjunta nos ha hecho ver que precisamente este tipo de interacciones son las relevantes para que el pensamiento aparezca²⁷.

1.1. Triangulación transicional. Una definición

Decimos que una interacción triangular es una *triangulación transicional* si: (1) uno de los agentes es una criatura conceptual y el otro agente es una criatura preconceptual. (2) En virtud de sus interacciones triangulares el agente preconceptual realiza su tránsito de ser preconceptual a ser conceptual. (3) El tránsito ocurre constitutivamente, en parte, por la intervención directa de la criatura conceptual.

²⁷ La triangulación transicional tiene importantes similitudes con los triángulos de atención conjunta. Hay dos diferencias esenciales entre ellos. La primera es la manera en que el observador externo describe el triángulo. En la perspectiva de los triángulos de atención conjunta la situación incluye un mismo suceso al cual los dos agentes reaccionan. La triangulación transicional guarda reserva acerca de cómo debe caracterizarse ese suceso común de la interacción. La segunda diferencia que hay entre la triangulación transicional y los triángulos de atención conjunta es que las empresas teóricas a que sirven son diferentes. La primera es una empresa conceptual que se ocupa del uso del vocabulario psicológico en la atribución de pensamientos. La segunda es una empresa psicológica ontogenética que se ocupa del desarrollo efectivo de un bebé desde sus estadios pre-conceptuales a sus estadios conceptuales.

Para comprender adecuadamente la triangulación transicional debemos hacer algunas consideraciones. La primera tiene que ver con la distinción entre criaturas conceptuales y las criaturas no conceptuales. Los argumentos de Davidson muestran que es preciso establecer una diferencia tajante entre esos dos tipos de criaturas (Cf. Capítulo segundo, 3.1). Sin embargo, entre las que caen bajo el rótulo de *no conceptuales* se encierra una diversidad amplia. Ahí caben computadores digitales, termostatos, amebas, escarabajos, gatos, delfines, chimpancés y bebés, por ejemplo. El argumento del holismo (Cf. Capítulo segundo, 1.1) pone de manifiesto que es difícil atribuir con sentido actitudes proposicionales a cualquiera de estos seres. Pero es dudoso que alguien dotado de lenguaje y conceptos los trate de la misma manera en una interacción triangular. La manera como un ser humano adulto normal interactúa con un termostato difiere de la de cómo interactúa con los parásitos, con un ordenador, con un chimpancé o con un bebé. Estas *diferencias de trato en la interacción* no pueden pasarse por alto cuando consideramos los escenarios de triangulación propios de la aparición del pensamiento. No obstante, fue descuidada en las consideraciones davidsonianas. Esto se hace patente si recordamos que él considera que los bebés son criaturas no conceptuales del mismo tipo que los caracoles.

Ni un bebé de una semana ni un caracol son criaturas racionales. Si el bebé vive lo suficiente, probablemente llegará a ser racional, mientras que esto no es verdad con respecto al caracol. Si queremos, podríamos decir que los bebés son criaturas racionales desde el comienzo porque probablemente llegarán a ser racionales si es que sobreviven, o porque pertenecen a una especie que tiene esa capacidad. No importa

cómo lo digamos, sigue habiendo esa diferencia, por lo que respecta a la racionalidad, entré los bebés y los caracoles, por una parte, y las personas adultas normales, por la otra. (Davidson 1982, 141)

Davidson notó que hay una diferencia importante entre el caracol y el bebé. Los bebés, dijo, podrían llamarse criaturas racionales desde el comienzo. Sin embargo, no consideró necesario separarlos de las demás criaturas no conceptuales. Esto se debió a que estaba pensando desde el punto de vista del intérprete psicológico radical. Para éste, el bebé y el caracol son del mismo tipo porque su comportamiento no autoriza la atribución de pensamientos. En escenarios de triangulación transicional, por el contrario, la diferencia es fundamental. Si atendemos a los escenarios triangulares de atención conjunta, por ejemplo, por unanimidad se considera que los bebés llegarán a ser racionales. Esto es siempre polémico cuando lo decimos de otros animales que participan también en este tipo de interacción triangular, como los gorilas.

Si en la interacción progresiva el niño no se va mostrando gradualmente como una criatura pensante, consideramos que ha habido algún fallo, que eso no es normal, que una patología ha aparecido (Hobson *et al.* 2003; More *et al.* 1995, 25). Algo completamente diferente sucede en el caso de los animales. Con muchos de ellos desarrollamos interacciones triangulares apropiadas para su adiestramiento y educación, pero no se nos pasa por la cabeza que lleguen a exhibir el tipo de racionalidad que esperamos de un niño con el paso del tiempo. Excepto en raras ocasiones, nuestras triangulaciones con animales no son un esfuerzo explícito por hacerlos racionales. Para la mayoría de los animales, además, ni siquiera hemos desarrollado formas triangulares de interacción; ni siquiera nos planteamos que esa sea

una posibilidad. Ese es precisamente el caso de los caracoles. Tenemos escuelas para adiestrar perros y técnicas para entrenar elefantes. Pero no tenemos centros educativos para pulgas o para caracoles.

Dicho esto, se hace evidente lo inadecuada que resulta la distinción davidsoniana. Por eso, para nuestros propósitos consideraremos como diferentes las criaturas no conceptuales sin más de las *criaturas preconceptuales*: los bebés. Hay dos rasgos diferenciales de las criaturas preconceptuales. Primero, que cuando participan en triangulaciones transicionales el adulto no asume con ellas una actitud explicativa gobernada por el patrón explicativo de la racionalidad, sino una actitud interactiva. En consecuencia, no podemos cifrar las interacciones triangulares transicionales como un ejercicio de interpretación radical²⁸. Segundo, que las acciones específicas que ejerce el adulto con los bebés son de un tipo correctivo específico que no corresponde con las que tiene cuando interactúa con criaturas no conceptuales: *trata* a los bebés como seres que *pueden llegar a ser racionales*.

Dicho esto podemos introducir una segunda consideración. La triangulación transicional se refiere a esos escenarios de encuentro en los que el adulto muestra un *interés explícito por*

²⁸ En la triangulación transicional no podemos decir que los agentes comparten una comprensión intuitiva del concepto de verdad. Una consecuencia de esto es que los externismos causal y social que introduce el concepto de verdad se alteran: las relaciones del bebé con el entorno en que convergen sus estados de atención son cualitativamente distintas de las del adulto. Por eso no podemos especificar el contenido de los estados intencionales del adulto y del niño de la misma manera. Desarrollamos este punto a lo largo del Capítulo sexto. Por otra parte, si el Principio de Caridad depende de que quien lo aplica posea el concepto de verdad, entonces en la triangulación transicional tampoco puede afirmarse que los dos agentes son usuarios del principio. A lo sumo, el adulto sería quien podría hacer uso de él. No obstante, sería un uso espurio, porque el comportamiento del bebé no autoriza a que se lo trate justificadamente como un ser racional según los estándares del adulto.

ayudarle al bebé a ser racional, según sus propios estándares de racionalidad, por supuesto. Esta actitud no coincide con la que manda el Principio de Caridad Semántica de Davidson, pero conserva uno de sus aspectos relevantes: en las interacciones el adulto siempre obra según sus propios estándares de lo que considera correcto o valioso. Las interacciones en la triangulación transicional cumplen la función de ayudar a que el niño realice su tránsito de ser una criatura preconceptual a ser una criatura conceptual, un agente racional. Los estándares de racionalidad hacia los que se conduce al bebé son los del propio adulto²⁹.

Sin embargo, el rasgo definitorio de los contextos en los que se aplica el Principio de Caridad Emotiva todavía no se ha dicho. Las triangulaciones davidsonianas se unifican y definen por el tipo de mecanismos discriminativos en virtud de los cuales los agentes pueden tener las interacciones pertinentes para que la triangulación se realice. Los mecanismos de discriminación son los que le dan unidad a la triangulación (Cf. Capítulo segundo 2.3). Al respecto hay que señalar que, dada la heterogeneidad de agentes que intervienen en la triangulación transicional, los mecanismos discriminativos que Davidson introdujo, la discriminación y la clasificación, no son adecuados para darle unidad a este tipo de escenarios (Cf. Capítulo segundo, 3.3). La triangulación transicional nos obliga a postular un tipo de

²⁹ En este sentido, el término *triangulación transicional* pretende hacer justicia al tipo de interacción que individúa el escenario y también al marco teórico del que se desprende. Davidson daba nombre a sus escenarios con arreglo a las características esenciales de los agentes involucrados. Cuando comparten la lengua son escenarios homofónicos, cuando tienen lenguas diferentes son heterofónicos, cuando ambos carecen de pensamiento y lenguaje son triangulaciones prelingüísticas y precognitivas, lo que hemos llamado triangulaciones burdas. La característica esencial de los agentes en la triangulación transicional no es ninguna de las anteriores. La relación del agente preconceptual con el agente conceptual es que el primero realiza su tránsito desde sus estadios preconceptuales a los conceptuales en virtud de una interacción adecuada con el segundo, cuyo papel es contribuir a que el tránsito ocurra.

mecanismos de discriminación diferentes de los contemplados por Davidson. Estructuralmente hablando, dichos mecanismos deben forjar la unidad de la triangulación transicional. Desde el punto de vista de funcional, deben ayudarnos a dar una explicación satisfactoria de la interacción bebé-adulto y de cómo ella es constitutiva de la aparición del pensamiento. Creemos que las emociones son un candidato idóneo para satisfacer estas dos condiciones.

1.2. Emociones. Su función adaptativa y su estructura normativa

Las emociones se caracterizan por que tienen una función adaptativa y por que son normativas de un modo característico que les da su estructura³⁰. La función adaptativa de las emociones consiste en que son dispositivos biológicos que nos sirven para responder a las distintas situaciones que tenemos que enfrentar en la vida. Su función es ayudarnos a adaptarnos a las situaciones (Acero, proximo; Deonna 2006, 29). Esta función puede cifrarse en tres aspectos. Primero, las emociones son dispositivos de *respuesta al entorno*, natural o social, en una ocasión determinada. Ese dispositivo de respuesta se manifiesta, segundo, como una forma de *percepción evaluadora* y, tercero, como un tipo de *expresión característica*.

La percepción evaluadora es la capacidad de la emoción para presentar el entorno de una forma organizada, por la que los sucesos quedan catalogados como favorables o desfavorables según los intereses del individuo. La percepción emocional es selectiva por que es percepción de lo que nos importa (Acero,

³⁰ Hoy por hoy no contamos con una definición unánimemente aceptada de lo que es una emoción. No obstante, las posiciones del debate en teoría de la emoción admiten que las emociones tienen un valor adaptativo (Decety *et al.* 2008, 1065). En el apéndice segundo reseñamos brevemente el debate actual en teoría de la emoción e indicamos cómo exhibe un parecido notable a la discusión ontogenética sobre la aparición del pensamiento.

próximo). La percepción emocional tiene dos funciones diferenciadas. En la *percepción emocional directa* los sucesos del entorno se nos presentan valorativamente cargados. Nos ponemos alegres cuando percibimos algo favorable, nos entristecemos ante la pérdida de algo que consideramos un bien (Lazarus *et al.* 1994, 182; Lyons 1980, 131ss.). En la *percepción emocional indirecta* los sucesos se nos aparecen evaluados en las expresiones emocionales de otros seres, no directamente. La percepción emocional indirecta es la percepción del suceso evaluado en la expresión emotiva de otro. Los chimpancés, por ejemplo, se asustan al ver el miedo en la cara de sus congéneres, aunque no han visto el tigre que se acerca. Sabemos que algo malo le ha pasado a nuestro amigo si nos viene con un andar lento, los brazos caídos y una mirada triste (Jacobson 2006, 101ss.).

Además de esta dimensión perceptiva, las emociones involucran una experiencia característica, la manera como las sentimos. La rabia nos acalora, el amor se siente como un mariposeo en el estómago. Esos cambios corporales se explican adaptativamente como micro-dispositivos biológicos que se activan por las evaluaciones perceptivas con el fin de regular la actividad biológica del organismo y prepararlo para el mejor curso de acción posible a seguir en la situación en que se encuentra (Tooby *et al.* 2008, 116ss.). Las emociones se caracterizan porque regulan el funcionamiento orgánico como una forma de *respuesta al entorno* perceptivamente evaluado. Al percibir un animal peligroso que se acerca, por ejemplo, abrimos los ojos para discernir rutas de escape, la respiración se acelera para tener más oxígeno en la sangre y así huir más ágilmente, etc.

La maquinaria biológica que se activa por la percepción evaluadora incluye, en muchos casos, manifestaciones externas. Este es el tercer rasgo adaptativo de las emociones: comunican la valoración a otros seres mediante *expresiones características*

(Plutchik 2002, 226)³¹. Si abrimos los ojos y se nos acelera el ritmo cardíaco cuando se acerca una persona que nos ha perjudicado, alguien que nos esté observando notará fácilmente, gracias a su percepción emocional indirecta, que hemos abierto los ojos y que nos hemos agitado, que hemos percibido algo perjudicial en nuestras proximidades.

Estos tres elementos le dan su estructura a la emoción. En nuestra opinión, dicha estructura es normativa³². Decimos que un estado o una acción son normativos si están sujetos a condiciones de corrección. Esta definición, en realidad, cubre dos aspectos: (1) El estado o la acción forma parte de una *trama en la que se encuentra vinculado o vinculada* a otros estados o acciones, tanto antecedentes como consecuentes. (2) Todo estado o acción de este tipo puede evaluarse de acuerdo a *condiciones de corrección* respecto a los antecedentes y consecuentes que tenga.

Según esta definición, se reconoce fácilmente en las emociones dispositivos biológicos normativos. Puesto que tienen un origen evolutivo, están sujetas ya a los criterios de ajuste propios de cualquier ser vivo. Dado un tipo de entorno, pueden resultar más o menos adecuadas —pueden incrementar o reducir el éxito reproductivo de su portador. Las emociones *deben* exhibir una covarianza adecuada con el entorno para poder ser lo que son: dispositivos adaptativos de respuesta al entorno. En tanto respuestas, además, *deben* ser eficaces para preservar el bienestar del individuo modificando su comportamiento o su posición en el entorno (Lazarus *et al.* 1994, 186ss.). Hay una

³¹ Es posible reconocer dos aspectos diferenciados y relevantes de la expresión emocional: el tipo de expresión y la intensidad de la misma. No es este el lugar para detallar sus especificidades. Simplemente los asumiremos e indicaremos cuando sea oportuno cuáles son los matices relevantes que introducen.

³² Hemos presentado y desarrollado esta concepción normativa de la emoción en Liñán *et al.* 2008 y Pérez *et al.* 2009. (Cf. Anexos a este trabajo)

normatividad natural propia de las emociones, derivada de su origen evolutivo.

La emoción es un dispositivo complejo de percepción evaluadora y expresión característica. Si le atribuimos una carga normativa, tenemos que decir que la percepción evaluadora es siempre percepción de un entorno, pero que no hay un único tipo definido de entornos cuya percepción desate una determinada respuesta emocional (Frijda 1993). Lo mismo vale para la expresión característica. Las expresiones emocionales son respuestas desencadenadas por la percepción evaluadora, pero no trágicamente ligadas a ella. Una misma percepción puede desencadenar diversos tipos de expresión emocional. No obstante, la emoción es un fenómeno complejo, sí, pero unitario, no simplemente la conjunción aleatoria o contingente de mecanismos perceptivos y expresivos independientes. Para capturar unitariamente el fenómeno emocional, y determinar su normatividad propia, debemos examinar qué hace que una percepción y una expresión sean emocionales y que constituyan un mismo estado emocional para un individuo.

El factor que unifica la emoción es la evaluación. Ella forja la percepción emocional, activa los microprocesos corporales de preparación para la acción y se manifiesta en la expresión emocional. La motivación de muchas teorías cognitivas de la emoción es que la percepción desnuda no podría despertarnos emociones y que, por lo tanto, la percepción emocional debe ser *evaluadora* (Scherer 1999, 2006; Lazarus 1991, 127ss.). Tenemos que percibir los sucesos bajo un aspecto evaluador específico para poder tener esta o aquella emoción. La expresión emocional tiene la misma característica. El pánico no puede definirse por un conjunto de expresiones faciales o de reacciones corporales (Solomon 2001, 118ss.). Hay quien huye despavorido como quien se queda paralizado, hay quien abre los ojos y grita, y hay quien se

retrae, cierra los ojos y se tapa la cara. La identidad de la expresión emocional radica en la preservación de la valencia a lo largo de todo el tránsito que va de la percepción a la expresión.

Si la evaluación es el factor unificador de la emoción, entonces debe explicar los dos rasgos de la normatividad de las emociones. El primero de ellos es que un estado normativo permite la transmisión de un contenido a otro estado preservando sus propiedades relevantes. En el caso de las emociones la valencia es el contenido que se transmite del hecho a la percepción y de ésta a la respuesta general del individuo, incluida su expresión. Esto se aprecia bien si consideramos, el segundo rasgo de la normatividad: las condiciones de corrección para las transmisiones del contenido. En el caso de la emoción tendríamos que poder formular condiciones de corrección para las transiciones de valencia. Esto es efectivamente lo que sucede (Frijda 1993, 360ss.). En primer lugar, podemos reconocer un tránsito de la valencia por el que un suceso recibe una valoración. Aquí encontramos un primer tipo de condiciones de corrección: *las condiciones de corrección de la percepción emocional*. El suceso percibido puede ser merecedor de la evaluación o no, la evaluación puede ser correcta para ese suceso o no. Muchos niños temen a los payasos aunque ellos los traten amablemente y les den regalos. Los padres pueden corregir la manera como un niño juzga emocionalmente a los payasos. Un segundo tránsito va de la percepción a los procesos de respuesta orgánica que ella activa, en los que se incluye la expresión. Aquí encontramos *las condiciones de corrección de la respuesta emocional (o de la expresión emocional)*. Puede que una respuesta orgánica, que incluya o no expresiones características, sea adecuada o no a la evaluación perceptiva. Algunas madres corrigen a sus hijos adolescentes cuando, al llegar su novio, se alarman, gritan, saltan, etc. Expresiones como "no es para tanto", o "disimule, que su

novio va a creer que usted está loca por él", son correcciones explícitas de la intensidad de la expresión emocional, de la respuesta emocional, ante la evaluación perceptiva de un suceso (Lazarus *et al.* 1994, 244)³³.

Según lo dicho hasta el momento, las emociones satisfacen los dos requisitos estructurales que deben tener los mecanismos discriminativos que unifican una triangulación: (1) ser un dispositivo unitario en virtud de su contenido, y (2) tener funciones de percepción selectiva y expresión elocuente de la perspectiva que adopta el agente ante el suceso en virtud de su percepción selectiva (Cf. Capítulo segundo 2.3). Las emociones se caracterizan porque tienen un contenido intencional de tipo evaluativo. Son, además, formas de percepción evaluadora y expresión característica que reciben su unidad de la valencia que portan. Un agente emocional puede triangular y en efecto triangula en virtud de los mecanismos de interacción que le brindan las emociones: sus formas de percepción evaluadora de los sucesos, las formas de expresión que le dan recursos para comunicar sus apreciaciones sobre aspectos de los sucesos, y su percepción indirecta de las emociones de los otros.

Pero las emociones no sólo satisfacen las condiciones para ser mecanismos de triangulación en general. También satisfacen las condiciones funcionales que les hemos impuesto a los mecanismos discriminativos. Por eso en adelante sostendremos que la triangulación transicional es una triangulación transicional emotiva. Las emociones son las que le dan su unidad y las

³³ Las condiciones de corrección de las respuestas emocionales —tanto de la percepción como de la expresión— cubren dos aspectos: tipo e intensidad. Puede haber fallo perceptivo por intensidad o por tipo. Se puede percibir un suceso amable como peligroso, o un suceso peligroso como más o menos peligroso. Lo mismo vale para la respuesta y la expresión emocional. Se puede reaccionar con un tipo de expresión inadecuada, quedarse paralizado ante el peligro que se acerca, o con una expresión correcta, pero de intensidad inapropiada: dispararle de rabia a quien ha ofendido, por ejemplo.

responsables de las virtudes que tiene este escenario. En virtud de las emociones la triangulación transicional puede cumplir adecuadamente las dos tareas que le hemos encomendado: explicar adecuadamente la interacción heterogénea bebé-adulto, e indicar cómo permiten que aparezca el pensamiento. Vayamos al primer punto. Al segundo dedicaremos el último capítulo.

1.3. Triangulación transicional como interacción emotiva

Algunos agentes emocionales desarrollan una forma característica de interacción intersubjetiva contextualizada que no depende de que los agentes usen conceptos y que no es puramente causal. Este es el tipo de interacción bebé-adulto propio de la triangulación transicional, aunque también se observa en interacciones homogéneas entre criaturas no conceptuales y entre criaturas conceptuales. Para ilustrarlo será útil considerar el contagio emocional en estos dos niveles homogéneos, para luego ver su particularidad en el caso heterogéneo relevante para nosotros.

El contagio emocional es un fenómeno que pone en evidencia un valor intrínsecamente social de las emociones, incluso en sus estadios más primitivos y en agentes emocionales completamente carentes de conceptos. Las especies sociales han desarrollado la percepción emocional indirecta como una estrategia que permite establecer interacciones sociales diferenciadas entre los individuos y su entorno (Bates *et al.* 2008, 220ss.; De Waal 2004, 392ss.).

En el caso de criaturas no conceptuales, se han descubierto importantes habilidades de interacción social basadas en estos fenómenos de empatía y contagio emocional (Weisbuch *et al.* 2008, 168). Los elefantes, por ejemplo, reconocen cuándo una cría se siente temerosa y van en su ayuda, sean o no su madre. Pero

también pueden reconocer cuándo un compañero simplemente necesita apoyo físico para mover un tronco, o cuándo una madre no tiene fuerza suficiente para poner en pié a su cría. En estos casos se aprecia cómo las diversas percepciones de los estados emocionales de los otros pautan formas diversas de interacción social en contextos específicos. Generan actitudes protectoras frente a una cría en un contexto de indefensión, solidarias con pares en contextos de colaboración, etc. El juego de expresar emociones y que otros las perciban permite emplearlas como recursos para pautar la interacción social.

Estas formas primitivas de regulación mutua de los comportamientos basadas en la percepción de emociones ajenas no están reservadas para agentes no conceptuales. También ocurren entre agentes conceptuales. Consideremos un ejemplo. Las expresiones faciales características del asco suelen explicarse evolutivamente como resultado de los movimientos musculares necesarios para expulsar de la boca algo cuya ingestión podría ser perjudicial (Ekman 2003, 172s.). Esto es claro si pensamos cómo reacciona un niño pequeño ante un cuerpo extraño que se mueve en su boca tras morder una manzana: en muchos casos intenta escupir inmediatamente. Sin embargo, hoy por hoy también realizamos esos movimientos musculares faciales sin tener nada que expulsar de la boca³⁴. Muchas veces sólo con imaginar o ver algo repugnante nos da asco y lo hacemos manifiesto en nuestra expresión facial, incluso de manera consciente.

³⁴ Esto no quiere decir que el gesto del asco sea un mero accesorio inútil, sino que a medida que adquirimos nuevos hábitos para realizar las mismas funciones, algunos hábitos adquiridos van perdiendo su utilidad original y van siendo aprovechados para otras finalidades. El valor de la expresión emocional para la interacción social no depende de su origen evolutivo, aunque pueda estar relacionado en algunos casos. Como el propio Darwin reconoció (1872, 34), algunas de las mejores explicaciones que tenemos de las expresiones emotivas son precisamente las que reconocen su *valor evolutivo pasado* y su respectiva *inutilidad evolutiva actual*. (Griffiths 1997, 64)

La función social de regulación del comportamiento que tiene la expresión facial del asco se aprecia bien, por ejemplo, en concursos televisivos donde el participante debe adivinar qué objeto hay en una caja. Para hacerlo, tiene que introducir la mano en ella. Usualmente los espectadores pueden ver el contenido de la caja, pero el concursante no. En el caso de que haya ratas o palomas, se puede reconocer fácilmente el *gesto de asco en el rostro de los espectadores*, un grito de intensidad creciente a medida que el participante va metiendo su mano en la caja, y el *gesto de temor del concursante*. Ahora bien, si nos imaginamos que el concursante puede ver a los espectadores y percibir su expresión facial de asco antes de introducir su mano en la caja, sabemos que seguramente no seguirá adelante. La expresión de asco en el rostro ajeno funcionará para él como un indicador de lo que hay en la caja. No podrá indicarle un contenido detallado como "En la caja hay ratas grises", pero sí le indicará que hay algo repugnante. Con eso bastará para que el concursante desista de su acción. En esto consiste la función comunicativa de las emociones (Decety *et al.* 2008, 1056ss.; Griffiths 1997, 44s.). Comunican una apreciación valorativa de un sujeto sobre un suceso del entorno, aunque no pueden comunicar contenidos detallados.

Como se ve en estos ejemplos, la interacción emocional puede establecer formas de comunicación entre dos agentes emocionales y un entorno compartido, de un modo que regula su actividad recíproca. Por eso la expresión emocional está especialmente sometida a criterios de corrección social (Griffiths 1997, 45; Weisbuch *et al.* 2008, 166)). En virtud de la función comunicativa de las expresiones emocionales, la normatividad meramente natural de la respuesta emocional se abre a un espacio propiamente comunitario. Así, emerge un ámbito de *normatividad social emocional* en el que las propias reacciones

emocionales pueden reconocerse como diferentes de, y ser comparadas con, las reacciones de los pares que se hallan en la misma situación.

Este enfoque emotivo, que hemos introducido para explicar las interacciones propias de la triangulación transicional, ha sido utilizado recientemente como modelo de la comprensión psicológica recíproca en general (Ratcliffe 2007), y también en los estudios específicos sobre comprensión interpersonal en las interacciones bebé-adulto (Reddy 2008). Estos estudios reconocen dos rasgos característicos de la comprensión interpersonal que resultan novedosos en el contexto de nuestras discusiones. En primer lugar, coinciden con nuestro enfoque en reconocer que la interacción que constituye la comprensión interpersonal depende de, y aprovecha que, los agentes son emocionales.

En segundo lugar, sostienen que la comprensión interpersonal es esa forma de interacción³⁵. Comprenderse recíprocamente en la triangulación transicional es participar de una interacción con otro agente aprovechando las propiedades que ambos tienen en cuanto son agentes emocionales³⁶. Como

³⁵ Estos dos rasgos son lo que ellos llaman una perspectiva de segunda persona. Algunos comentaristas han llamado la atención sobre la incompatibilidad que exhiben los patrones explicativos de la causalidad y la racionalidad. Lo que hemos llamado la brecha conceptual. Varios de ellos han sugerido también que considerar que el intérprete asume una perspectiva de segunda persona en la interpretación radical puede ser una vía media para solucionar la tensión que introducen las explicaciones causales y las racionales (Miguens 2006, Pinedo 2004). Nosotros mismos hemos explorado esta alternativa en Pérez 2008.

³⁶ Una manera de comprender la particularidad de este modelo de la comprensión psicológica mutua es compararlo con los clásicos modelos para explicarla en el debate sobre teoría de la mente: la teoría de la teoría (*theory-theory*), ni la teoría de la simulación (*simulation theory*). Estas dos posiciones tienen algo en común: el tipo de actitud que le atribuyen al intérprete psicológico (Wilkerson 2001). Asumen que, para comprender al otro, el intérprete debe adoptar una posición no involucrada (Ratcliffe 2007, 152). Su diferencia está en *los recursos* que conceden al intérprete para comprender. La teoría de la teoría sostiene que el intérprete tiene una teoría de la mente y que su comprensión responde al modelo de construcción y verificación de

ya dijimos, este enfoque interactivo, que ahora también consideramos emotivo, difiere del que Davidson sugiere al hablar del Principio de Caridad. Según el principio, la comprensión interpersonal en las interacciones triangulares se basa en la actitud de un intérprete que, en calidad de hipótesis, atribuye creencias, deseos y actitudes proposicionales en general al agente que interpreta. El comportamiento de éste funciona como evidencia para que aquel ratifique o cambie las atribuciones de contenido que hizo en calidad de hipótesis. En cuanto principio, la caridad fuerza al intérprete a asumir de entrada, de antemano a toda interacción efectiva, que su compañero es un ser consistente y, por lo general, acertado en lo que cree del mundo (Stueber 2006, 72s.). En este sentido, el principio forja una posición distante para el intérprete. La interacción comunicativa efectiva no modifica esa actitud del intérprete caritativo, modifica los contenidos atribuidos. El intérprete radical siempre tiene ya una precomprensión de los otros y la interacción con ellos jamás afecta la actitud interpretativa distante de la que parte (Ramberg 1989, 139).

Frente a este enfoque, insistimos, nosotros entendemos la comprensión recíproca como una interacción emotiva que une a los participantes. Entenderse con otro no es un ejercicio que realiza un intérprete desde posiciones desvinculadas de la interacción con los otros. Comprender al otro es interactuar adecuadamente con él, no llegar a tener un estado mental sobre él. La comprensión está encarnada en las interacciones. Sólo interactuando comprendemos cabalmente a otro (Ratcliffe 2007,

hipótesis (Stich *et al.* 1995, 123ss.). La teoría de la simulación sostiene que los intérpretes comprenden al otro "imaginándose a sí mismos estando en sus zapatos, construyendo o generando el siguiente estado en el que ellos podrían estar, y adscribiéndole ese estado al otro" (Goldman 1995, 81). El cambio de una posición desvinculada, como éstas, a una interactiva involucrada es la diferencia más prominente que introduce el nuevo enfoque interactivo emotivo de la comprensión recíproca.

154; Reddy 2008, 26s.)³⁷.

Ahora bien, aunque nuestra perspectiva coincide con la Ratcliffe y Reddy, la especificidad de nuestra posición es que consideramos que las emociones son normativas. Por eso, para nosotros la comprensión interactiva basada en emociones que sucede en los casos de interacción heterogénea que nos interesan adquiere la forma de una regulación afectiva.

2. Regulación afectiva: normatividad emotiva en acción

Más arriba indicamos que la interacción emocional por contagio emocional facilita formas rudimentarias de interacción y comunicación entre agentes no conceptuales, como en el caso de los elefantes, y también entre agentes conceptuales, como la función regulativa que cumple el gesto del asco. En situaciones heterogéneas, como la triangulación transicional emotiva, esta forma de interacción cobra matices especiales. Las interacciones que dan cuerpo a la triangulación transicional emotiva ocurren en virtud de que los agentes son agentes emotivos y de que están

³⁷ Para una explicación de la comprensión psicológica que otorga al intérprete una posición vinculada e interactiva, los otros tienen propiedades características diferentes de las de los objetos, en virtud de las cuales los tratamos como personas. El rasgo diferencial que tienen los otros es que en interacción con ellos tenemos *experiencias*, algo que nunca pasa con los objetos. "Interactuamos con las personas *respondiendo* con sentimientos a los sentimientos, parcialmente constituidos por la expresión y el gesto, más que *conceptualizando* sentimientos o *atribuyéndolos*" (Ratcliffe 2007, 171). Al colocar la interacción en el centro de la comprensión mutua, siempre hay un contacto directo con el otro, los agentes están mutuamente abiertos, se sienten el uno al otro (Reddy 2008, 28). Cuando interactuamos con personas, las emociones están siempre presentes en, y son constitutivas de, la interacción. De aquí se sigue que una comprensión mutua interactiva es siempre un compartir experiencias en virtud de la naturaleza emotiva de las interacciones. "Los patrones de respuesta afectiva son inseparables de la acción, antes que productos de habilidades internalizadas que se emplean durante la interacción" (Ratcliffe 2007, 171).

interactuando entre sí. La regulación afectiva es la manera como la normatividad de las emociones se manifiesta y opera en la interacción real. Las condiciones normativas son la estructura de las emociones. Cuando le damos cuerpo y movimiento a esa estructura normativa en una triangulación efectiva, vemos regulación afectiva. La regulación afectiva durante la triangulación transicional cumple dos tareas. Por una parte, ayuda a que el niño empiece a ganar una comprensión básica de los sucesos en virtud de la cual puede interactuar con ellos en una situación determinada. Por otra parte, ayuda a que el bebé gane pautas para la interacción futura con las cosas que suceden a su alrededor. La regulación afectiva funciona ocasionalmente pero también de un modo duradero. No obstante el cumplimiento de estas funciones depende de que el adulto ejerza actitudes correctivas específicas con el niño. Esta es la segunda característica del Principio de Caridad Emotiva. Veámosla con mayor detenimiento.

2.1. Regulación afectiva ocasional

Un buen ejemplo del tipo de regulación afectiva ocasional relevante para el caso que nos interesa es la asignación de referencia social. Este caso ilustra las interacciones regulativas entre bebés de nueve meses en adelante y adultos. En el experimento se pone al bebé a gatear sobre una pasarela en dirección a un juguete de su interés, cerca del cual está su mamá dentro del campo visual del niño (Sorce *et al.* 1985). El bebé empieza a gatear hacia el objeto y, repentinamente, se encuentra con que hay un abismo que lo separa del juguete. Lo que en realidad sucede es que la pasarela se ha construido con una parte de la superficie transparente. El niño, al llegar a ella, ve el abismo, pero no sabe que hay una superficie transparente que lo tapa.

En los experimentos reportados, muchos niños no notan el precipicio y siguen su camino. Muchos otros, en cambio, lo notan y se detienen al llegar a él. De los que se detienen, muchos levantan la cabeza e inmediatamente dirigen la mirada a su madre. Los experimentos indican que cuando ella respondía a la mirada del niño con una expresión facial emocional característica de favorabilidad, de las que comunican valencias positivas, una carita feliz por ejemplo, el 75% de los bebés continuaba su camino. Si ella, por el contrario, ponía gestos propios de las expresiones que comunican valencia negativa, como un rostro atemorizado, ninguno de los niños seguía adelante. Cuando la expresión de la madre era de rabia, apenas un 9% de los bebés continuaba, mientras que cerca de un 80% retrocedía. Circunstancias como estas han hecho concluir que "los infantes cerca del primer año de edad parecen tener la capacidad de descifrar la expresión afectiva de su madre, ponerla en relación con una situación y reaccionar correspondientemente con sentimiento y con acción" (Hobson 1993, 235).

En casos como este la regulación afectiva mutua se ve así. El bebé se enfrenta a un suceso del entorno que está a su alcance perceptivo, que pertenece a su entorno cognitivo, pero para el que todavía no tiene ninguna valencia asignada: el precipicio. La teoría adaptativa de la emoción diría que el experimento coloca al bebé en una situación compleja de interacción a tres bandas desde un punto de vista externo, pero a dos bandas desde el punto de vista del niño. Por una parte, está la relación del bebé con el precipicio que se abre delante de él. Por otra, está la relación del bebé con su madre y, por último, la relación de la madre con el precipicio. Todos los elementos necesarios para triangular están presentes. El gesto del niño de mirar al rostro de su madre cuando se topa con el precipicio es una especie de pregunta que interroga por el valor que tiene el suceso

inesperado. El bebé usa el gesto emocional de la madre como un vehículo para asignarle valencia a ese suceso imprevisto del entorno y así conseguir una manera de aprovechar esa ventaja cognitiva, la valoración del suceso, para orientar su comportamiento, para adaptarse a la situación.

Para que este movimiento funcione, el bebé debe reconocer la valencia en la expresión de su madre como una respuesta de ella al precipicio. En efecto, el bebé ve en el rostro expresivo de su madre que ella guarda una relación de tipo valorativo con el precipicio: ella asigna un valor a ese rasgo del entorno. Cuando el bebé no sabe qué hacer, la expresión emocional de la madre le ofrece una valoración específica que él puede apropiarse. Dependiendo de cuál sea la valoración, si favorable, desfavorable o indeterminada, el bebé actúa de esta o aquella otra manera. Por lo tanto, la percepción emocional indirecta del niño y la expresión emocional de la madre, cuando entran en juego interactivo, regulan el comportamiento del bebé, le indican qué hacer y qué no.

Para que la regulación emotiva del comportamiento pueda ocurrir, el bebé debe apropiarse de la valoración percibida en la expresión de la madre para poder asignarla él al precipicio. Esto se explica bien por medio de contagio emocional. Lo que sucede es que el bebé se contagia del valor percibido y se lo atribuye al suceso. Esto depende a su vez, de que la madre sea elocuente en su expresividad emotiva, pues es en la expresión donde el niño percibe la valoración de la madre. La expresión de la madre es el dispositivo por el que empieza a ejercerse la regulación. El resultado es que el niño asigna una valencia al suceso, se forma, por empatía, un juicio valorativo de tipo emocional sobre el suceso. La valencia que asigna es la que ha percibido indirectamente en la expresión emocional de su madre como el valor que tiene para ella el objeto que los dos perciben. El valor

del precipicio, en cuanto percibido por la madre, se manifiesta en su expresión, allí es percibido por el bebé que, por empatía, se lo apropia y asigna al precipicio.

Una consecuencia relevante de asumir que la regulación emotiva del comportamiento es posible por el contagio emocional, es que cuando el bebé asigna un valor al precipicio adopta una perspectiva valorativa sobre el suceso, y que reconoce que su mamá tiene una perspectiva sobre el mismo. Por eso, la asignación de referencia social es un ejemplo claro de la adopción de perspectivas ajenas, en especial de perspectivas valorativas sobre los sucesos. Un rasgo destacable de este tipo de contagio y de regulación, en condiciones normales y no en el experimento reseñado, es que la valoración de la madre, en su percepción y en su expresión, es altamente cognitiva. Ella valora el suceso no en su integridad, sino conceptualmente, bajo una descripción conceptualmente articulada. En una situación real, ella considera peligroso el hueco porque el bebé puede caerse y lastimarse, por ejemplo. La apreciación emocional de la madre *debe ser altamente conceptual* para poder ser efectiva sobre el bebé. Éste, sin embargo, apropia la valencia sin la carga conceptual y, de hecho, se sirve de ella para empezar a forjar sus juicios no conceptuales, pero, en todo caso, normativos, sobre el suceso. Eso es lo que permite que la asignación de referencia social en situaciones reales sea un caso paradigmático de aprendizaje: que la interacción regulativa se da entre la apreciación *conceptual normativa* de la madre y la apreciación *no conceptual normativa* del bebé. La posibilidad de comunicación y regulación en las interacciones bebé-adulto reposa en la normatividad de las emociones. No en las propiedades causales o conceptuales de los agentes. Desarrollaremos este punto en la sección 3 de este capítulo.

2.2. Regulación afectiva duradera

Un aspecto decisivo de la regulación afectiva como interacción emocional normativa es que cumple su función no sólo ocasionalmente sino también de un modo duradero (Weisbuch *et al.* 2008, 164). La asignación de referencia social no sólo sirve para que el bebé asigne un valor a un rasgo del entorno en una ocasión determinada, sino que hace que tome dicho valor como una recurrencia de la valencia asignada también en casos futuros. Por esa razón, en la asignación de referencia social no sólo acontece una regulación ocasional de la actividad mediante la asignación de valores, sino que el bebé aprende que esa valoración es una instancia repetible en otros contextos relevantemente similares. Por eso es un consecuente que puede cumplir funciones de antecedente, y que, por lo tanto, tiene condiciones de corrección. En el experimento citado, encontramos que no sólo se asigna una apreciación emocional a un rasgo del entorno que antes no la tenía, sino que también el bebé aprende que esa relación es normativa.

Esto queda claro en experimentos similares al anterior, donde se les presentan a los niños tres juguetes diferentes y las madres asumen una actitud emotiva/valorativa diferente respecto a cada uno de ellos. A uno lo tratan visual, vocal y corporalmente con cercanía y aprecio, al otro con neutralidad y al otro con temor. En estos casos, los bebés mostraron en su comportamiento un trato más continuado y actitudes preferentes frente a los objetos favorablemente valorados por sus madres, y actitudes de aversión y rechazo frente a los desfavorablemente tratados por ellas. En un paso posterior del experimento se le pidió a las madres que se mostraran emocionalmente indiferentes frente a los mismos tres juguetes. En todo caso, los niños siguieron teniendo en mejor consideración emocional/valorativa motora los objetos inicialmente favorecidos por ellas (Hobson 2002, 72s.). Esto indica

que la valoración adquirida por contagio emocional en el primer contacto rige a futuro. Se convierte en patrón de comparación en las interacciones sucesivas.

La consideración conjunta de los dos experimentos permite concluir que la interacción emotiva normativa social instituye la normatividad de la interacción emotiva con los sucesos no sociales. En este sentido, la percepción emocional directa del bebé, su referencia no conceptual directa a los sucesos, depende de las interacciones emotivas sociales cara a cara. El caso de asignación de referencia social ilustra cómo el control social rige la percepción emocional y regula emotivamente la respuesta del niño a su entorno. Sin embargo, esto no significa que las emociones, en tanto valoraciones sobre los sucesos, dependan de las sociedades y las culturas en su totalidad.

Si nos colocamos en la situación ideal de la primera asignación de referencia social, encontramos que el bebé debe poder tener percepción emocional indirecta. Es decir, que ya cuenta con recursos para reconocer que su madre tiene relaciones valorativas con los sucesos del entorno, que dichas valoraciones se manifiestan en su comportamiento, y que puede apropiarse de esos estados valorativos de su mamá. Estas habilidades de interacción emocional empática o de contagio se desarrollan a partir de las interacciones diádicas cara a cara entre el bebé y su madre durante los primeros meses de vida (Cf. Capítulo sexto, 2.1). Dependen de que el bebé, por especie, pueda reconocer valencias diversas en la expresión facial emocional de su madre y de que él mismo pueda responder a los gestos de su madre y de las personas que aparecen en su campo visual con sus propios gestos (Reddy 2008, 120ss.).

En este sentido, la explicación adaptativo-evolutiva de la percepción y la expresión emocional parece ser correcta al indicar que por especie tenemos la disposición de responder con

expresiones cargadas valorativamente a sucesos valorativamente percibidos³⁸. Sin embargo, aunque este tipo de negociaciones emotivas sean posibles gracias a nuestra condición biológica, no son simple conductismo emocional. La interacción emocional es cualitativamente distinta del condicionamiento físico por alimento, por ejemplo.

En un estudio de atención conjunta con Muni, un gorila, se descubrió que sus interacciones con los seres humanos empezaron siendo puramente instrumentales, los trataba como objetos. Cuando deseaba abrir una puerta cuya cerradura estaba muy alta para ella, por ejemplo, primero acercaba cajas para subirse en ellas y abrir. Más adelante ya no hacía esto sino que tiraba de sus cuidadores hasta que los llevaba a la puerta, luego trepaba por ellos hasta alcanzar la cerradura y abrir. Después de cierto tiempo, Muni ya no tiraba de las personas sino que las miraba al rostro y levantaba su brazo en dirección a la puerta. En estos casos, intercalaba la dirección de la mirada entre la cerradura y los ojos del cuidador. Lo notable es que cuando se mantenía constante el número de veces en que se negaban sus requerimientos, algunas de las negativas se hacían con atención conjunta y otras no, simulando descuido o que no se le prestaba atención. Sin embargo, Muni progresivamente fue empleando más el gesto de atención conjunta que el gesto brusco de tirar de los

³⁸ Una prueba indirecta a favor de esta tesis son los casos de autismo. Muchos de ellos se deben precisamente a la imposibilidad que tienen los niños de establecer contacto visual cara a cara en la primera infancia de un modo vinculado y no meramente conductual; los autistas no pueden percibir los gestos de sus madres como expresiones emotivamente cargadas, expresiones con valencia, y ellas a su vez no logran "conectar" con sus hijos más allá de verlos como agentes distantes, desvinculados emocionalmente, a los que no se les puede comunicar su valencia y en los que no encuentran respuesta valente. Sólo los vínculos emocionales nos ayudan a tratar a los demás como personas y no como objetos, y su ausencia en el caso del autismo es lo que hace que no haya un trato yo-tu entre padres e hijo, sino una relación yo-eso en el trato del niño con su padres y con las otras personas (Hobson 1993b, 239).

cuidadores, se le concediera o no lo que pedía. Interpretando este caso se ha dicho que

un modelo de condicionamiento simple no es capaz de explicar el paso de los ademanes sin atención conjunta a gestos unidos a ella, porque la adición del contacto ocular no iba acompañada de un incremento en la probabilidad de obtener una recompensa. (Gómez 2004, 257)

No obstante, el incremento del contacto ocular por parte del gorila si tuvo consecuencias en la reacción de los cuidadores. En estos casos al rechazar sus requerimientos se le decían cosas como "No", "No puedes salir de la jaula" o "No puedes comer más".

Aunque el gorila probablemente no entendía ni una palabra de lo que le estaban diciendo en esas explicaciones, éstas se acompañaban normalmente con más atención conjunta y expresiones emocionales. Por una parte, la gorila entendía que el hecho de no lograr su petición no era por falta de *contacto atencional* con el humano, sino por un *rechazo*. (Gómez 2004, 257)

Esto prueba que la regulación emotiva del comportamiento no responde a un patrón conductista. Los datos encajan mejor "con una exposición en términos de atención conjunta e intercambios de información socioemocional" (Gómez 2004, 257s.).

Abreviando lo dicho hasta este punto, podemos decir que las prácticas correctivas que asume el adulto en cuanto agente

caritativo emotivo, operan en las tres dimensiones de la respuesta emocional del bebé —percepción, experiencia y expresión— y son posibles porque el vínculo entre esos tres elementos es normativo, es corregible. Por eso, esa actitud correctiva debe catalogarse como esencialmente emotiva. Es un principio porque nuestras prácticas efectivas obedecen a él, y cuando no lo hacen aparecen distorsiones importantes que procuramos evitar. En ese sentido el ejercicio de estas prácticas se impone como obligatorio para el buen funcionamiento de nuestras prácticas como seres humanos. Lo que hace que este principio emotivo sea una *caridad* emotiva es que se rige por uno de los aspectos propios de la caridad davidsoniana, como ya dijimos. Los estándares de corrección, ya no interpretación, desde los que el adulto corrige al bebé son los propios suyos. El adulto debe tratar al niño como un aprendiz razonable, y esto quiere decir que lo trata como alguien que puede aprender lo que él le enseña y por los mecanismos que él mismo emplea para enseñárselo. El adulto asume de entrada que el bebé puede comprenderlo cuando asume actitudes emotivas con él, y aprovecha esta situación para corregir al niño según lo que él cree que es valioso que el niño haga o deje de hacer. Contenido y modo de enseñanza, se configuran desde la propia perspectiva del intérprete. La regulación se hace ya desde la perspectiva de los adultos que interactúan con el bebé. Yendo más lejos en esta idea, el Principio de Caridad Emotiva es el que rige las interacciones humanas por las que introducimos a los bebés en nuestras formas de vida.

3. Caridad emotiva como propedéutica

En la sección precedente hemos indicado cómo la interacción emocional permite que el bebé adquiera

herramientas para desenvolverse, adaptarse, a las situaciones que le resultan novedosas tanto de un modo ocasional como de uno duradero. Basta con ser emocional para poder tener una interacción regulativa mutua como la que se requiere para la triangulación transicional. En lo que a los mecanismos discriminativos se refiere, esto es mucho más de lo que Davidson le reconocía a la triangulación burda, pero menos de lo que le concedía a la triangulación conceptual. Ahora queremos ahondar en la idea de que la regulación afectiva mutua en la triangulación transicional sólo puede contribuir a la aparición del pensamiento si el adulto ejerce su parte de la interacción asumiendo un tipo específico de actitudes correctivas. La actitud regulativa emotiva del adulto está pautada por el aspecto decisivo del principio: debemos *tratar al niño como un aprendiz razonable*. Esta es la característica que define el Principio de Caridad Emotiva. Abrevia completamente su sentido. Lo relevante ahora es indicar cómo contribuye este principio a solucionar la brecha conceptual y qué nos dice acerca del problema de delimitación entre las fronteras de lo humano y lo animal.

3.1. Triangular emotivamente: propedéutica a una forma de vida

Cuando los adultos reaccionan con gestos emotivos a las acciones del bebé en la interacción, se sirven de gestos emocionales característicos para que él modifique su comportamiento. Los adultos pueden felicitarlo, consentirlo, acariciarlo y entregarle el objeto que pide con una sonrisa. También pueden acompañar sus gestos y sus acciones con vocalizaciones. Pueden decirle cosas en tono cálido, como “¡Mira que juguete tan bonito!”; y también pueden decirle, con gesto de asombro, “Eso no se hace”, cuando el bebé llora escandalosamente, por ejemplo. Un aspecto fundamental de la regulación afectiva en escenarios de triangulación transicional, es,

precisamente, que el adulto le habla al bebé. Sus vocalizaciones forman parte de la expresividad emotiva con la que regula el comportamiento del bebé. La función del lenguaje adulto en la triangulación transicional es, por tanto, regulativa.

Como veremos en el próximo capítulo, también el bebé balbucea y esos balbuceos son uno de los comportamientos que el adulto intenta sistemáticamente corregir. La regulación afectiva de las interacciones durante los nueve primeros meses de edad, los meses previos a que ocurran triangulaciones transicionales emotivas, no son un mero aprestamiento (Cf. Capítulo sexto, 2). Para entonces ya han sido constitutivas de una familiaridad intersubjetiva entre el bebé y el adulto. Ya no sólo reconocen sus rostros, su voz y sus olores. También el bebé reconoce tipos de entonación, la musicalidad propia de la lengua en la que le hablan, ciertos fonemas característicos de esa lengua, etc. (Charman 2006, 96; Karmiloff-Smith 1992, 150). Esta familiaridad se ha ganado gracias a los esfuerzos imitativos del bebé, y a la actitud correctiva que permanentemente el adulto ha ejercido sobre ellos. En este sentido, durante los primeros nueve meses acontece una modelación incipiente del gesto vocal del niño por medio de las prácticas correctivas explícitas del adulto.

En los escenarios de triangulación transicional emotiva, las interacciones regulativas adquieren una nueva dimensión. Por ella, el mundo externo empieza a contar como un factor relevante de la regulación. En un contexto comunicativo preverbal esto significa que el adulto puede seguir moldeando el gesto vocal del bebé en los aspectos mencionados, y además puede regularlo valiéndose de los rasgos del entorno que abiertamente ahora comparte con él. Ya no sólo tratará de que el bebé hable y se ría, por decirlo así, sino de que haga tal o cual gesto vocal en presencia del objeto pertinente.

Visto desde un punto de vista normativo, lo que ahora sucede es que el adulto puede regular los gestos vocales del niño en torno a dos coordenadas: el mundo y su propia posición. La regulación del gesto vocal en escenarios de triangulación transicional emotiva es un proceso por el que el adulto regula el gesto del bebé para que cumpla su función comunicativa vinculando dos coordenadas: una objetiva y una intersubjetiva. En el gesto vocal siempre ha estado presente la perspectiva del bebé. Ahora, desde ella, él se abre un nuevo espacio de normatividad objetiva e intersubjetiva simultánea: triangular (Cf. Capítulo sexto, 3.2). La modelación del gesto vocal cuenta ahora con dos factores determinantes de sus condiciones de corrección: el mundo y los adultos³⁹. La actitud correctiva del adulto empieza a funcionar desde según esa normatividad triangular.

Desde el punto de vista intersubjetivo, gracias a las actitudes correctivas del adulto, el bebé no sólo aprende un vocabulario, sino también unas entonaciones. Esto ocurre tanto en el diseño del gesto vocal como en su refinamiento para que se ajuste a la normatividad de la triangulación. Además, está adquiriendo la capacidad de identificar y reconocer contextos apropiados de reiteración de vocalizaciones, y las ocasiones relevantes para la modulación de la intensidad de la expresión (Mesquita *et al.* 2007, 497). Estas características del gesto vocal definen la pertenencia a un grupo humano más o menos definido, una comunidad de habla. En la otra dirección, hacia el vértice objetivo del triángulo,

³⁹ La regulación que ejerce el adulto en escenarios de triangulación transicional emotiva hace que el niño logre que sus significaciones, aún carentes de contenido, empiecen a regirse por una normatividad compleja en la que se juegan los papeles del mundo y de sus allegados. En virtud de esta nueva complejidad normativa, a partir de las significaciones empiezan a individuarse contenidos, a reconocerse reiteraciones de los gestos vocales como reiteraciones, como el uso de gestos en distintos contextos. Gracias a la regulación afectiva que ocurre en la triangulación transicional es posible que empiece la independización real de gesto significativo y contexto que está a la base de la formación de conceptos (Cf. Capítulo sexto).

la regulación que ejerce el adulto hace que el niño individúe aspectos del entorno desde su perspectiva, sí, pero por medio de la regulación social, es decir, también desde la perspectiva del grupo humano al que está empezando a vincularse (Weisbuch *et al.* 2008, 170).

Las prácticas correctivas de índole emocional del adulto conllevan un elemento vinculante respecto a los valores de un grupo humano. Le indican al niño que sus respuestas a las situaciones sociales y físicas pueden ser *apropiadas* o *inapropiadas* (Goldie 2003, 211ss.). La regulación afectiva le indica al niño que su respuesta emotiva —percepción, experiencia y expresión— bien sea por su tipo o por su intensidad, no es apropiada a este suceso, o que este no es un suceso apropiado para tal respuesta emocional.

El carácter normativo de la respuesta emocional del adulto le muestra al niño que sus propias respuestas emocionales no están trágicamente atadas a sus entornos físicos y sociales. Aprende que hay un margen de maniobrabilidad para responder de diversas maneras a las mismas situaciones, aunque el adulto favorezca más unas que otras. Esta posibilidad de separación del entorno conlleva a su vez la posibilidad de enseñar y aprender. Lo relevante es que la progresiva independización de los contextos intersubjetivos y objetivos se hace posible porque el adulto incentiva la adopción de algunas apreciaciones, experiencias, respuestas y expresiones más que la de otras. El cuidador favorece cierto tipo de interacciones con el bebé y censura otras de un modo característico que hace que el niño vaya apropiándose de un sistema de valoraciones y modalidades de ejecución de las acciones. Esas formas de valorar los entornos y de actuar de diversas maneras con ellos y en ellos, constituyen la forma de vida de la comunidad a la que pertenece el adulto. La comunidad a la que el bebé está entrando (Reddy 2005, 97).

En este sentido, la interacción triangular en transición marca el camino desde la normatividad de especie que nos proporciona nuestra constitución biológica como seres emocionales, hacia la normatividad social propia que ha desarrollado nuestro entorno sociocultural inmediato (Mesquita *et al.* 2007, 487). Como ha dicho Rousseau, nacemos una vez para la naturaleza y una segunda vez para nuestra sociedad. Nosotros creemos que lo que permite el doble nacimiento es que somos agentes normativos triangulares desde que nacemos. Sin embargo, los dos nacimientos no son dos momentos diferenciados en la vida de un ser humano. Aluden a las condiciones de vida del neonato y del ser humano maduro. En el primer caso, nuestro trato con los otros y con los rasgos del entorno depende al máximo de que unos y otros estén presentes. Por eso las emociones, por ser adaptativas, son el dispositivo normativo esencial para desenvolverse en la interacción. En el segundo caso, el trato con el mundo y las demás personas depende mínimamente de su presencia efectiva. Por eso la normatividad que rige las interacciones puede funcionar de un modo más abstracto. Dicha normatividad se recoge en el concepto de *verdad*. Si la vida humana es una interacción permanente con el mundo y con los demás seres, entonces la emoción y la verdad tienen la misma estructura triangular. Ambas son formas de interacción normativa con nuestros entornos naturales y sociales.

En suma, consideramos que la regulación afectiva mutua de la triangulación transicional cumple un papel propedéutico. Introduce al niño en una forma de vida completa, la de la comunidad de habla en la que ha nacido, a la que pertenece desde siempre y con la que ahora está aprendiendo cómo interactuar, ya no como bebé, sino como uno más. En la triangulación transicional, el niño refina sus perspectivas sobre los sucesos acomodándolas a una visión global del mundo y de la

vida que le comunica un grupo humano. Empieza a ganar una comprensión de sí mismo en relación al mundo y a los otros. Gracias a la triangulación transicional en niño empieza a formar parte de una forma de vida.

3.2. La importancia práctica del problema conceptual

La triangulación transicional emotiva cumple una función propedéutica. Esa función se cumple gracias a la adopción de actitudes correctivas específicas por parte del adulto que trata al bebé como un aprendiz razonable. Esa función propedéutica le da un nuevo color a la importancia antropológica del problema conceptual de la aparición del pensamiento. No se trata de una importancia teórica. *No es en una empresa explicativa* de construcción y verificación de hipótesis interpretativas donde se aprecia el valor de que se adquiera una competencia en el uso de los conceptos psicológicos. *Es en la empresa práctica* de hacer que se adquiera dicha competencia que la aparición del pensamiento es un problema relevante: su importancia es la de hacer que una criatura preconceptual se haga conceptual.

El problema conceptual de la aparición del pensamiento tenía una preocupación antropológica como fundamento: no nos es indiferente conocer las condiciones en las que los conceptos propios del pensamiento se aplican claramente, porque esa línea que traza la aplicación clara de los conceptos *demarca* quiénes son de los nuestros y quienes no (Cf. Capítulo primero, 1.3). Davidson trazó la frontera entre lo racional y lo no racional de un modo muy restrictivo, dejando por fuera a los animales, a los autistas y a las personas seniles (Cf. Capítulo segundo, 1). Los teóricos de la racionalidad teleológica desdibujaron por completo la frontera, haciéndonos perder el criterio con el que definimos lo que pensamos que somos nosotros mismos en cuanto agentes racionales (Cf. Capítulo cuarto, 2.2). Nosotros adoptamos una

perspectiva práctica para enfrentar el problema. Nos situamos en un terreno diferente del de la estrechez davidsoniana y del de la desmesura de los teóricos de la racionalidad teleológica. Contra Davidson, consideramos que la composicionalidad y la generalidad propias del pensamiento no surgen arbitraria y repentinamente de la causalidad. Emergen progresivamente a medida que el bebé puede tener interacciones cada vez más distantes respecto a sus entornos físicos y sociales. Para decirlo brevemente, la aparición del pensamiento consiste en un progresivo distanciamiento de los vértices subjetivo, intersubjetivo y objetivo de la interacción triangular. Nosotros consideramos que el distanciamiento relevante de los vértices se debe a la regulación afectiva que se ejerce gracias al Principio de caridad Emotiva⁴⁰. Sin embargo, aunque asumimos que la aparición del pensamiento sucede gradualmente, nuestra perspectiva no cae en el problema de la pérdida de límites entre la antropología y la zoología humana, que tiene la posición de la racionalidad teleológica.

Desde una perspectiva interpretativo-radical ni el bebé ni el caracol son criaturas racionales. Son seres del mismo tipo. Sin embargo, como ha señalado Andrews (2006), y nosotros mismos indicamos más arriba, es evidente que no los tratamos de la misma manera en contextos de *interacción* triangular. Esto quiere decir que la actividad humana misma demarca límites de interacción conceptual. Aunque no tenemos criterios adecuados para atribuir actitudes proposicionales, pensamientos o contenidos composicionalmente estructurados a los niños preverbales, lo hacemos. Desde un punto de vista interpretativo-radical esto es irracional, pues es actuar en contra de nuestras creencias y en contra de la evidencia. Sin embargo lo hacemos. Como hemos recogido a lo largo de este capítulo, en realidad es fundamental

⁴⁰ El desarrollo ontogenético que responde a esta tesis se expone en el capítulo sexto.

que asumamos este tipo de actitud en dos sentidos: que le hablemos al niño como si nos entendiera, y que tomemos sus gestos vocales como palabras en sentido estricto. Como ha señalado Hobson (1993b, 185), en las interacciones triangulares con niños es un principio el que los hagamos responsables de sus locuciones, tengan la edad que tengan.

En una interacción niño-adulto el adulto inevitablemente verbaliza algo sobre el evento u objeto al que mutuamente atienden. Además, cualquier vocalización que el bebé produzca en asociación con el señalar debe interpretarse de manera significativa por parte del adulto. (Franco 2005, 155)

Es indispensable que los adultos traten las locuciones del bebé como portadoras de significado. Así entran a corregirlas de acuerdo a sus estándares de preferencia verbal procurando que el niño imite los sonidos como ellos mismos los emiten. El adulto debe procurar que el niño aprenda la musicalidad, el ritmo, las intensidades y la dinámica de su lengua. La corrección de los gestos vocales forma parte de la corrección general de los gestos y las actitudes del bebé. De ahí procede la normatividad del lenguaje verbal, hay buena y mala pronunciación, entonación adecuada e inadecuada, combinaciones sintácticamente correctas, incorrección semántica, corrección pragmática, etc. Dicho de un modo más general, el niño debe aprender que tales gestos verbales se usan en estas circunstancias y con aquellas personas, pero no en estas otras circunstancias o con esas personas.

Esta actitud de hacer responsable al niño de sus locuciones hace que con él adoptemos actitudes específicas de corrección normativa que conocemos como la vigilancia lingüística y la

corrección conceptual. El niño debe hablar bien y en todo el sentido de la palabra. Para lograrlo, los adultos deben asumir una actitud correctiva frente a sus gestos vocales incluso desde antes de que sean en realidad gestos vocales. Esta actitud contribuye al diseño del gesto vocal, a que adquiera su función comunicativa específica en contextos determinados y a que se lo pueda usar cada vez en interacciones más independientes del contexto. Si el intérprete radical basa su interpretación psicológica del hablante en la actitud normativa de considerarlo consistente y acertado en sus creencias sobre los hechos, en considerar al hablante como un agente racional; podemos decir que la actitud normativa constitutiva de nuestras interacciones triangulares vinculadas emotivamente con niños consiste en tratar al niño como un aprendiz razonable. Esto es lo que llamamos el Principio de Caridad Emotiva.

Por eso el Principio de Caridad Emotiva nos una pista sobre los criterios para demarcar quiénes son de los nuestros y quienes no. La instanciación de los conceptos que nos interesan, los relacionados con el pensamiento, no nos es indiferente. Antes bien, cuidamos para que se instancien correctamente, pues de este hecho depende la adecuada interacción de ese intérprete triangular en formación que es el bebé. El Principio de Caridad Emotiva coloca las fronteras de lo humano más lejos de lo que las colocaba el Principio de Caridad Semántica de Davidson. Personas son los seres que tratamos como tales en virtud de nuestra proximidad interactiva, en virtud de las posibilidades de interacción normativa que mantenemos con ellos, tanto en triangulaciones máximamente dependientes del contexto, como las que tenemos con los bebés, como en las mínimamente dependientes, que podemos tener con los libros. En este amplio margen caben los autistas, las personas seniles, los aprendices torpes y los avanzados, e incluso los excéntricos intérpretes

radicales que no pueden ver personas sino sólo comportamientos desvinculados y que infieren la mente en ejercicios de construcción y verificación de hipótesis. El Principio nos da la pista de cómo abrirnos a un horizonte humano amplio en el que la comprensión recíproca se juega en la interacción emotiva regida por la regulación afectiva recíproca⁴¹. El problema de la comprensión interpersonal con bebés en escenarios de triangulación transicional, no es cómo descifrar los contenidos detallados de sus amorfas mentes, sino el de cómo tratarlos para que se vuelvan personas racionales según nuestros propios estándares de racionalidad, como manda toda actitud caritativa.

Estas últimas consideraciones ofrecen una solución directa al problema de la brecha conceptual. La brecha conceptual indica la incompatibilidad entre los patrones explicativos de la causalidad y de la racionalidad. Ninguno de esos patrones es idóneo para dar cuenta de las interacciones en escenarios de triangulación transicional. En nuestra opinión, y según los argumentos expuestos, el problema de la brecha conceptual es que presupone que el lenguaje sirve para un único propósito: cumple *una función* explicativa. Esta función se ajusta a dos patrones diferentes: el de la causalidad para los sucesos en general y el de la racionalidad para los sucesos mentales en particular. Sin embargo, lo que hemos visto del funcionamiento del lenguaje en los escenarios de triangulación transicional emotiva, es decir, en los tipos de interacción en virtud de los cuales el bebé adquiere el pensamiento, es que el lenguaje es un mecanismo de

⁴¹ El principio de caridad semántica y el principio de caridad emotiva deben ser versiones de un principio más general que gobierna la interacción humana en general. Debe ser un principio de regulación mutua en abstracto, la definición de ese principio es una tarea para la antropología filosófica. Visto desde otro punto de vista, esto quiere decir que la interpretación radical ordinaria también se ve permeada por la regulación afectiva. Este es un punto que excede los límites de este trabajo, pero sobre él se ha avanzado ya en la línea de, por ejemplo, Glock (1996).

regulación recíproca de las interacciones que sostienen bebés y adultos. Nuestra tesis es modestamente wittgensteiniana: el lenguaje sirve para diversas cosas, no sólo para explicar. En el caso que nos ocupa destaca un uso singular: regular la interacción. El problema de la brecha conceptual no se debe a las particularidades semánticas de los patrones explicativos de la causalidad y la racionalidad, sino a la excesiva simplicidad con que se contemplan las funciones del lenguaje durante el periodo en que aparece el pensamiento (Sterelny 2003, 257).

Capítulo sexto

El Principio de Caridad Emotiva y la ontogénesis del pensamiento

El recién nacido tienen muchos poderes, no sólo algunos obvios, como dolerse por los ruidos fuertes repentinos o buscar el pecho de su madre, sino también algunos sorprendentes, como responder sonriendo a una sonrisa.
[Davidson 1999a, 36]

En este capítulo presentamos los rendimientos del Principio de Caridad Emotiva para dar cuenta del problema de la brecha ontogenética. El capítulo tiene un carácter programático. Está fuera de su alcance exponer con detalle los temas de que se ocupa. La tesis del capítulo es que la aparición ontogenética del pensamiento es el refinamiento gradual de los contenidos intensionales que le permiten al bebé estabilizar gradualmente su interacción con el entorno natural y social. Ese refinamiento acontece gracias a que, por el Principio de Caridad Emotiva, desde los primeros días las actividades conjuntas son reguladas respecto a tres coordenadas: la subjetividad, la intersubjetividad y la objetividad. Empezamos exponiendo en qué consiste el problema ontogenético de la aparición del pensamiento una vez se abandonan las triangulaciones davidsonianas (sección 1). A continuación presentamos cómo sucede el distanciamiento de los

vértices intersubjetivo y objetivo del triángulo (secciones 2 y 3, respectivamente). Terminamos exponiendo cómo aparece el pensamiento e indicando que el movimiento de independización no se detiene con dicha aparición, sino que continúa como un refinamiento permanente del pensamiento por medio de triangulaciones virtuales (sección 4).

1. El nuevo problema ontogenético

La triangulación transicional no tiene el problema de la brecha ontogenética. La tarea que emprendemos ahora es indicar cómo y porqué no es proclive a la fragmentación en que incurre la tesis positiva y cómo da cuenta de la continuidad ontogenética en la aparición del pensamiento⁴². Nuestra tesis sigue siendo davidsoniana: alguna forma de triangulación es necesaria para que una criatura llegue a tener pensamientos. Ninguna de las triangulaciones de Davidson lo es. La triangulación transicional emotiva sí.

1.1. Los mecanismos de discriminación y la brecha ontogenética

La mayor debilidad de la tesis positiva de Davidson es que asume una concepción demasiado pobre de los recursos con que cuentan los bebés para triangular y, en consecuencia, del tipo de interacciones triangulares que ocurren antes de que haya pensamiento propiamente dicho (Brinck 2004, 189; Modée 2000, 230; Sinclair 2005, 21; Cf. Capítulo segundo, 2.3). La triangulación

⁴² Al dar las líneas generales de la explicación ontogenética queremos señalar la compatibilidad de los proyectos de la triangulación transicional emotiva y de la reciente psicología del desarrollo. Por otra parte, puesto que nuestro concepto de triangulación transicional emotiva es compatible con el proyecto davidsoniano general, esperamos indicar cómo los roces que éste tiene con la psicología pueden empezar a aliviarse.

burda es puramente causal y la conceptual es racional. La primera es extensional, la segunda intensional. El problema de la brecha ontogenética se origina en estas pobres concepciones. El problema ontogenético de la aparición del pensamiento es cómo se deriva la racionalidad a partir de la causalidad. Semánticamente hablando, el problema es cómo derivar la intensión a partir de la extensión (Cf. Apéndice 1).

Nosotros hemos cambiado por entero este panorama. Hemos dotado al bebé y a sus cuidadores con emociones. Eso nos ha permitido caracterizar la interacción triangular en la que aparece el pensamiento como un ejercicio de regulación afectiva mutua en un escenario diferente de los de Davidson: la triangulación transicional emotiva. Ahora contamos con un único escenario, no con dos. La transición ocurre gracias a un tipo de interacción bebé-adulto pautado por el Principio de Caridad Emotiva. Esa interacción entre seres conceptuales y preconceptuales es una forma de triangulación, pero no es exclusivamente causal ni exclusivamente racional. En la triangulación transicional emotiva el problema ontogenético de Davidson no se plantea. Antes bien, con su ayuda podemos ver matices decisivos de las situaciones reales de la aparición del pensamiento.

Los mecanismos discriminativos necesarios para triangular nos obligan a entender que cualquier criatura triangulante participa en triangulaciones en virtud de que tiene estados intencionales (Cf. Capítulo segundo, 3.2). Son ellos, nos las propiedades causales o conceptuales del agente y de las interacciones, los que individúan las triangulaciones. Estrictamente hablando, ninguna triangulación puede ser exclusivamente

causal. Toda triangulación es intencional⁴³. Esto nos ayuda a ver el aspecto semántico decisivo de la aparición del pensamiento.

Siguiendo la concepción estricta de Davidson, sólo un agente conceptual puede tener estados intensionales, ya que ellos se definen proposicionalmente (Cf. Capítulo segundo, 3.1). Lo que se quiere destacar con ello es que el tipo de atribuciones que racionalizan el comportamiento del agente no pasan la prueba de preservación de la verdad bajo sustitución de términos correferenciales. Su valor de verdad depende de cómo se describan los sucesos con los que el agente interactúa. El poder explicativo real que la atribución tiene para el intérprete depende de que el contenido atribuido *capture aspectos* relevantes del entorno relacionados con rasgos pertinentes del comportamiento del agente (Shani 2005, 435s.).

Desde el punto de vista del intérprete, un contenido es intensional si su atribución a un agente resulta verdadera en virtud de cómo se lo especifique y no en virtud de cómo sea el suceso en absoluto. El contenido del pensamiento del agente es intensional sólo si una descripción aspectual del mismo es relevante para que él actúe del modo en que lo hace. En general, una actitud es intensional si la especificación adecuada de su contenido depende cómo se describa ese contenido o de los aspectos relevantes para la actividad que capture ese contenido.

Si esto es así, un agente con estados intensionales no conceptuales puede tener contenidos intensionales. El agente tiene esos contenidos sólo en virtud de que presentan los sucesos del entorno bajo un aspecto, bajo éste aspecto y no bajo otro. Se

⁴³ Esta es una conclusión parecida a la que han arribado recientemente distintos estudios psicológicos y filosóficos. Nuestro trato con los animales y con las personas no se basa, por lo general, sólo en su consideración como mecanismos complejísimo de modo que la causalidad sea una vía correcta para explicar su comportamiento. Parece que nuestra percepción de los seres vivos es, de entrada, que son intencionales. (Prades 2006, Finkelstein 2003. Cf. Capítulo tercero, 2).

trata de contenidos no extensionales, dependen de descripciones, pero tampoco intensionales en sentido conceptual, pues no dependen de que se los especifique recurriendo a estructuras composicionales o de que se les pueda aplicar la prueba de sustituibilidad de la identidad (Shani 2005, 436). Los aspectos que capturan no se especifican según los recursos de la lógica de primer orden. En consecuencia, las oposiciones causal/racional o extensión/intensión no son una buena guía para plantear la pregunta por la aparición del pensamiento. Sólo si los agentes triangulantes responden a aspectos del entorno puede haber triangulación. Por definición, los agentes triangulan sobre un entorno *aspectualmente percibido* y es sobre los aspectos de los sucesos que los agentes llegan a converger en una triangulación genuina. Sin embargo, puesto que Davidson sólo admite una definición conceptual de la intensionalidad y una definición extensional de la causalidad, no puede reconocer que los agentes triangulantes no conceptuales son intencionales e intensionales también, aunque no conceptuales.

De lo dicho podemos inferir que un agente triangulante en general es aquel que tiene contenidos intensionales que se manifiestan en su comportamiento expresivo. Si los contenidos son débilmente intensionales, no conceptuales, estamos en escenarios de triangulación burda. Si son fuertemente intensionales, conceptuales, estamos en escenarios de triangulación conceptual. La triangulación transicional es el escenario en el que los agentes comparten el *tipo de estado intencional*, pero difieren en el *grado de refinamiento intencional* de sus contenidos. La transición es, precisamente, el refinamiento progresivo de la intensionalidad.

1.2. La ontogénesis del pensamiento como problema

El problema de la brecha ontogenética entre las triangulaciones cobra una nueva imagen desde esta conclusión. Ella nos aparta de la idea de que la aparición del pensamiento es un proyecto análogo al de derivar la racionalidad desde la causalidad. Asumido que la primera triangulación es intencional, como sugiere la evidencia psicológica y los argumentos filosóficos, el problema de la diferencia entre las dos triangulaciones no es que en una haya contenido y en la otra no, o que haya diferentes tipos de contenido en cada una. Ya que la aparición del pensamiento debe darse gradualmente, en un continuo, y no ser un acontecimiento repentino, inesperado y abrupto, entonces debemos averiguar qué es lo que, al desarrollarse, llega a ser pensamiento. Cualquiera que sea la respuesta que demos, debe desarrollarse desde las condiciones que tenemos, hasta el pensamiento tal como lo conocemos.

Nuestra tesis es que lo que se desarrolla progresivamente durante la aparición del pensamiento son las posibilidades de interacción contextual a tres bandas entre dos agentes y un rasgo del entorno que comparten. Interactuar con los contextos depende que cómo se les conceda relevancia a sus aspectos. Estos relieves marcados en la percepción son los contenidos intensionales de los estados intencionales de los agentes. Dichos contenidos intensionales, los que recogen los aspectos relevantes de los entornos, capturan el valor cognitivo de los entornos que facilita u obstaculiza la interacción.

Explicar ontogenéticamente la aparición del pensamiento consiste entonces en explicar cómo un agente intencional refina los contenidos intensionales cuya significación cognitiva aprovecha para desarrollar sus interacciones contextuales triangulares. El asunto es el grado de refinamiento del contenido. Desde un punto de vista intrapsicológico, por ejemplo, un bebé

tiene contenidos no conceptuales intencionales e intensionales motrices. A los cuatro años el niño ya tiene algunos contenidos intensionales conceptuales. El desarrollo ha sido un refinamiento en el contenido intencional que el niño puede tomar en consideración y cuyo valor cognitivo le permite desarrollar formas diversas de interacción con sus entornos físicos y sociales.

En este sentido, el pensamiento debe entenderse también como un tipo de contenido cuyo valor cognitivo es facilitar interacción contextual a tres bandas, pero cuya dependencia contextual es mínima. Si la triangulación transicional emotiva es una interacción a tres bandas máximamente dependiente de la presencia real de los dos sujetos y el entorno, la interacción triangular de mínima dependencia contextual es la interpretación radical o triangulación conceptual. Los aspectos ontogenéticos de la triangulación transicional emotiva son el camino que va de la interacción máximamente dependiente del contexto, la que tiene lugar emotivamente cara a cara, a la de mínima dependencia contextual, en la que se aplican conceptos.

La aparición ontogenética del pensamiento es el progresivo refinamiento de los contenidos intensionales gracias a los cuales el bebé desarrolla formas específicas de interacción normativo-emotivas con sus entornos sociales y físicos. El refinamiento del contenido que se percibe en las posibilidades de interacción diferenciadas del bebé se desarrolla en dos líneas. (1) Una progresiva *independización* de las formas de interacción respecto a los contextos sociales y naturales. (2) La *estabilización* de formas recurrentes de interacción, una de las cuales es el pensamiento. Pasemos a examinar cómo sucede el distanciamiento progresivo de los vértices subjetivo, intersubjetivo y objetivo del triángulo.

2. El distanciamiento del vértice intersubjetivo

El primer distanciamiento de la intersubjetividad va del intercambio indiferenciado cara a cara, a un intercambio diferenciado. Este primer distanciamiento puede entenderse como el tránsito de la interacción intersubjetiva diádica a una interacción diádica triangular, que involucra objetos. El primer distanciamiento es la aparición del sentido básico de la objetividad, es decir, de la triangulación.

2.1. La intersubjetividad activa y la objetividad primitiva

Para explicar el primer distanciamiento como la aparición de un vértice objetivo en la triangulación transicional tenemos que apartarnos de la definición estricta de Davidson, procurando no construir una que sea incompatible con su proyecto (Cf. Capítulo primero, 2.1). En consonancia con el papel que nosotros le atribuimos al Principio de Caridad Emotiva, los trabajos de la psicología del desarrollo sostienen que la emergencia de un sentido intrapsicológico de la objetividad requiere de interacciones emotivas en las que el cuidador ejerce funciones correctivas con el fin de que el bebé aprenda (Franco 2005, 155; Hobson 1993, 185). Para ver cómo sucede esto, vale la pena considerar brevemente cómo se percibe en el bebé la adquisición de este sentido intrapsicológico de la objetividad.

Durante las primeras semanas de vida, la interacción intersubjetiva a dos bandas consiste en intercambios emotivos cara a cara (Decety *et al.* 2008, 1057). La escasa motricidad del bebé y los reducidos ambientes en que se encuentra, hacen que sus gestos y expresiones nos pasen casi desapercibidos. En el mejor de los casos los contemplamos como meras reacciones instintivas, impulsos o imitación simple. Es decir, como *actitudes espontáneas*

que no responden a una conciencia o influjo real del mundo externo. Sin embargo, entre los dos y los cuatro meses de edad las actitudes del bebé se van haciendo más finas y empiezan a estructurarse como *respuestas* elementales al *entorno social*, básicamente su cuidador, e incluso como requerimientos que le dirige a él. El bebé empieza a usar expresiones faciales, movimientos del cuerpo o balbuceos para llamar explícitamente la atención de quien lo cuida. Esto supone que ha reconocido que la gestualidad del otro es una respuesta diferencial que él mismo puede provocar. El bebé empieza a captarse a sí mismo como el centro de atención del otro, y esto nos indica que los primeros intercambios cara a cara son interacción emocional genuina, *respuestas al entorno*, no mera reactividad instintiva *espontánea* (Saarni *et al.* 2006, 240).

Ente los tres y cinco meses se aprecia que en las interacciones con el adulto el bebé alterna la mirada entre aquel y *otras personas* que aparecen en su campo visual, algo que antes no hacía (Reddy 2005, 96). Este enriquecimiento de la interacción indica que la atención del bebé empieza a desplazarse hacia otros. Ocurre *una apertura espacial* del ámbito de interacción para el bebé. En la actividad conjunta, el niño responde a la atención que los cuidadores prestan a otras personas. Sin embargo, todavía el intercambio gestual está orientado exclusivamente a las *personas*. Sólo entre los cuatro y los siete meses las respuestas emotivas del bebé, sus gestos, sus vocalizaciones y sonrisas empiezan a vincular *objetos físicos* (Reddy 2008, 110s.). Puede decirse que durante este tiempo *el espacio de interacción se abre* más y que la atención del bebé empieza a dirigirse a los objetos, tanto a los que lo rodean inmediatamente como a los que los demás manipulan. Esta primera incursión de los objetos inanimados en los intereses del bebé depende, en todo caso, de que formen parte de la

actividad de las personas. Sólo vinculados a la actividad humana los objetos se hacen llamativos para él.

Entre los siete y los diez meses, cuando propiamente empiezan a darse los triángulos de atención conjunta, el niño responde diferencialmente con gusto, rechazo o ambivalencia, frente a la atención que los otros le prestan a sus acciones (Reddy 2005, 96). Acontece ahora una especie de apertura temporal, ya no espacial, de las posibilidades de interacción, gracias a que el niño empieza a apreciar una diferencia entre sus acciones y los efectos que tienen en su cuidador. El desarrollo de la conciencia de esa apertura conlleva el desarrollo de una comprensión de sí mismo como agente. Esto se aprecia bien, por ejemplo, en que empieza a hacer sus primeras payasadas y pataletas. Los bebés de estas edades reconocen que algunos de sus gestos y ademanes son los responsables de la risa o de gestos complacientes de los otros. Por eso empiezan a reproducirlos. Algo semejante sucede con las acciones que capturan inmediatamente la atención de los demás, como el llanto. El niño cobra conciencia de que puede repetir un gesto o una acción para volver a tener una experiencia placentera o para que los otros le presten atención inmediata. El bebé empieza a prestar atención a sus propios actos y a usarlos para manipular (Reddy 2008, 114).

El cuadro general que vemos de la aparición del sentido intrapsicológico de la objetividad indica que el desarrollo se da en tres estadios (Hobson 2005a, 188):

Tres tipos de participación o mutualidad en las relaciones pueden formar la base para una comprensión que se expande: (a) entre uno y el otro, (b) entre uno y sus acciones, y (c) entre uno y el objeto. El tercer elemento parece emerger emocionalmente,

temporalmente y espacialmente, respectivamente, de estas formas. (Reddy 2005, 106)

Esta evidencia psicológica sugiere que la triangulación no corresponde exactamente a la idea de interacción triádica. Para cuando aparece la triangulación, a los nueve meses aproximadamente, el bebé ha descubierto que las expresiones emocionales del que lo cuida, sus expresiones faciales, sus entonaciones vocales y sus gestos corporales, son *respuestas* a un objeto externo al propio cuidador. Esas respuestas operan diferencialmente frente a él mismo, que es el objeto al que esas expresiones responden (Reddy 2005, 86). El tercer elemento del triángulo, el vértice objetivo, aparece en una interacción diádica intersubjetiva como un cambio de estados de conciencia del bebé. La primera experiencia de objeto del bebé es que él mismo es objeto, el objeto de las actitudes emotivas del otro. Si esto es así, la objetividad emerge de relaciones interactivas diádicas basadas en contacto emocional.

El 'objeto' o tópico en los involucramientos intencionales tiene una emergencia gradual... pero emerge de ser el objeto. El yo es el primer objetivo de la atención de los demás que el niño experimenta, y es de esta experiencia que la atención de los otros a otros tópicos se entiende. (Reddy 2005, 105s.)

El primer distanciamiento ocurre en tres movimientos y culmina con la aparición del sentido básico de la objetividad que instituye la triangulación.

2.2. La intersubjetividad contemplativa y la intencionalidad

El desarrollo de un sentido primitivo de la objetividad se da cuando el bebé descubre a su cuidador como un *ser intencional* en un sentido básico: reconoce su intencionalidad gestual, reconoce que su comportamiento se dirige a algo. El bebé descubre que su cuidador no es sólo un agente expresivo, sino que sus expresiones son *respuestas a una exterioridad*. El bebé no sólo experimenta la emotividad de su cuidador. En virtud del valor adaptativo de la emoción, reconoce en esa experiencia la respuesta expresiva a un entorno emotivamente percibido. El otro ya no es sólo su compañero de interacción emotiva, sino alguien independiente de la interacción. De esta manera, acontece un primer distanciamiento esencial para que aparezca el triángulo primigenio: el otro pasa de ser compañero interactivo a ser otro *contemplado como un ser intencional*.

El descubrimiento de la intencionalidad motora que es la respuesta emocional, conlleva una comprensión recíproca de dos aspectos: la expresión dirigida y el contenido al que se dirige. ¿A qué responden las expresiones del otro? ¿Cuál es su contenido? ¿Cómo puede el bebé determinarlo? Naturalmente, sus restringidas condiciones perceptivas y de interacción motriz harían que no pudiera asignar como contenido de la respuesta emocional de su cuidador ningún objeto diferente de sí mismo. Sin embargo, no es esta contingencia la responsable del fenómeno. Las habilidades perceptivas de los bebés empiezan a agudizarse muy rápidamente a partir del nacimiento por influencia de los entornos a los que se exponen, incluso muchas veces antes del mismo nacimiento. Es ampliamente reconocido que entre ellas desempeñan un papel destacado la percepción visual de las miradas, la diferenciación de las entonaciones vocales y, con un poco más de tiempo, la percepción del rostro en general, de la postura y de los movimientos corporales de los otros (Kellman *et al.*

2006, 124, 146ss.; Saarni *et al.* 2006, 240s.). Son estos refinados mecanismos de percepción de la dirección de la mirada y de la atención compartida los que hacen que el bebé se descubra como el objeto al que se dirige la atención y la respuesta emocional del cuidador (Baron-Cohen 1995, 51s.).

El punto decisivo para nosotros es que el desarrollo de estas habilidades supone que el bebé participe en tipos apropiados de interacción (Eisenberg 2006, 9ss.). El adulto debe asumir una actitud caritativa emotiva en sus interacciones con él. Para el desarrollo de las capacidades perceptivas es decisivo que, a medida que la motricidad y las posibilidades de desplazamiento del bebé aumentan, los adultos incrementen también su actividad propia y respecto a él. Esto es, en efecto, lo que se ha observado en los estudios empíricos. Al comienzo, cuando el bebé es básicamente pasivo, lo miran, le hablan, lo acarician. Cuando se hace más inquieto, mueve la cabeza en distintas direcciones y empieza a mover cuerpo vigorosamente, los padres lo cargan, le cantan, lo mesen, hacen juegos rítmicos con él, le mueven de las extremidades, etc. Esta interacción diversa que ofrecen los padres, adaptada gradual y convenientemente al propio desarrollo del bebé, incrementa sus capacidades motoras y de atención, y a la vez enriquece sus posibilidades de interacción (Reddy 2008, 117). El desarrollo de las capacidades perceptivas, motrices y expresivas del bebé no es un movimiento solipsista espontáneo sino un ensanchamiento recíproco de los horizontes interactivos entre él y su caritativo cuidador. A medida que las interacciones se diversifican, el bebé desarrolla nuevas habilidades porque el adulto asume diversas actitudes correctivas. El desarrollo de las capacidades perceptivas y la ampliación de las posibilidades de interacción se dan porque el adulto es un agente interactivo emotivamente caritativo.

A la base de las interacciones regulativas, correctivas y modeladoras de parte del adulto y moldeables de parte del bebé, se encuentra la normatividad de las emociones. Veamos. Una característica definitiva de los mecanismos perceptivos es que operan diferencialmente para objetos y personas (Karmiloff-Smith 1992, 149). Desde muy temprano el bebé percibe una diferencia abismal entre las personas y los objetos. Desde siempre trata diferencialmente a las personas. Una de las mejores explicaciones que tenemos de esta diferenciación perceptiva temprana entre objetos y personas es que el bebé tiene una *experiencia* diferente en su trato con unos y otras. Esa diferencia reposa en la identificación empática que ocurre con las segundas pero no con los primeros (Decety *et al.* 1008, 1063; Hobson 2007).

Los mecanismos perceptivos visuales de detección de dirección de la mirada y de la atención son esenciales para la percepción de las emociones, y están entre los que primero se desarrollan tras el nacimiento (Saarni *et al.* 2006, 244). Lo que se percibe con ellos no es sólo una posición de los ojos, sino el estado anímico de quien se observa. Se ve la mente en el comportamiento gestual, en especial la emotividad (Pickard 2003, 93; Reddy 2005, 92; Hobson 2005a, 186). No hay una *inferencia* del estado emocional a partir del gesto percibido, ni un ejercicio de introspección y proyección analógica de la propia emoción sobre el otro (Hobson 1993, 140). Hay un componente perceptivo constitutivo en la emoción, como ya indicamos.

Sintetizando las observaciones de esta sección, podríamos decir que el distanciamiento relevante que acontece en la interacción emotiva bebé-cuidador, es que el primero asume una posición contemplativa, no sólo interactiva, respecto al otro, como sostienen algunos teóricos de la atención conjunta (Cf. Capítulo tercero, 2.3). El bebé logra esta posición en virtud del refinamiento de los mecanismos de la percepción emocional. El bebé ve-siente

en el otro una alteridad real cuya emotividad se dirige a algo externo, algo que le indica en la mirada que apunta a él mismo. Él es el objeto de las actitudes emotivas intencionales del otro: a él se dirige el afecto del cuidador. Cuando el bebé se apercibe empáticamente de este hecho, empieza a emerger el tercer elemento en el seno de la interacción diádica.

La intuición básica de nuestra propuesta es que el sentido de mundo objetivo de los bebés emerge cuando empiezan a *saber de sí en relación con su cuidador*. Allí descubren que los estados emocionales de su cuidador se dirigen a realidades independientes, la primera de las cuales son ellos mismos. Para que el bebé pueda notarlo el adulto debe asumir actitudes correctivas apropiadas y reconocibles por él. Esto es lo que hemos llamado el Principio de Caridad Emotiva. Esto se debe a que las emociones son intencionales en la medida en que son *respuestas* a los entornos sociales y naturales. Con Davidson, la interacción social es la fuente de la objetividad. Pero, con los psicólogos del desarrollo, ésta no tiene que ver con un tercer elemento *fuera* de los agentes, sino *entre* los agentes. Si esto es así, la interacción social fuente de la objetividad es una interacción regulativa basada en el valor adaptativo de las emociones. Por eso, el hecho de que los bebés y sus cuidadores sean agentes emocionales normativos es el responsable de la aparición del triángulo primigenio y de la triangulación en general.

3. El distanciamiento del vértice objetivo

En esta sección indicaremos cómo las interacciones normativas emotivas enriquecen la potencia cognitiva del niño dotándolo de recursos suficientes para que adquiera un sentido de la generalidad propiamente dicho, como el que se manifiesta

en el pensamiento objetivo. Para empezar debemos indicar que cuando se pueden establecer los triángulos de atención conjunta, a los nueve meses, el bebé cuenta ya con interacción contextual propiamente dicha con otros y con objetos, interacción triangular. Dicha interacción se caracteriza por ser *completamente dependiente* del contexto y de las particularidades de los agentes que participan. La interacción triangular a los nueve meses depende de la presencia real y activa de los tres vértices del triángulo: los dos sujetos y el rasgo relevante del entorno. La aparición del pensamiento consiste en que gradualmente las interacciones entre el niño y sus cuidadores, y entre el niño y el entorno, se van haciendo menos dependientes de la presencia efectiva del otro y del entorno. Este proceso de gradual independización tiende a conseguir un mínimo de dependencia de los tres vértices del triángulo, pero jamás logra un distanciamiento completo de los mismos. Esperaremos hasta la próxima sección para indicar cómo aparecen los primeros conceptos y el pensamiento propiamente dicho. Por ahora sólo nos interesa mostrar cómo el enriquecimiento de las posibilidades de interacción triangular se debe a un progresivo distanciamiento de los vértices subjetivo, intersubjetivo y objetivo que forjan la triangulación.

En esta oportunidad también queremos considerar una de las afirmaciones de Davidson, precisarla y corregirla introduciendo los aspectos normativos y emotivos propios de la triangulación transicional. En especial nos interesa destacar el aporte fundamental que realiza el Principio de Caridad Emotiva en el proceso de distanciamiento contextual que ocurre durante el segundo año de vida gracias a que los niños participan en triangulaciones transicionales emotivas. Vamos a considerar la premisa sobre el poder expresivo: a menor indeterminación en la interpretación de una expresión, más contenido hay en ella

(Davidson 1985, 252; Cf. Capítulo segundo, 1.2). Los críticos notaron rápidamente que esa premisa introduce un continuo en la complejización del pensamiento, en cierto modo incompatible con el holismo de actitudes que se alega a favor de la tesis negativa (Davidson 1997, 181; Suppes 1979, 189). También en los debates más recientes la incompatibilidad entre la premisa y el argumento del holismo sigue siendo motivo de controversia (Andrews *et al.* 2006, Chadha 2007, Cf. Capítulo cuarto, 2.2).

En efecto, según la premisa, debería haber gradualidad en el poder expresivo de la comunicación. No obstante, Davidson sólo admite como comunicación genuina la comunicación lingüística, lo demás es sólo "lo que amablemente algunos han llamado comunicación animal" (Davidson 2001b, 294). Puesto que ésta en realidad es simple interacción causal, Davidson no puede reconocer formas preconceptuales de comunicación. Si precisamos y corregimos esta afirmación con los aportes de la triangulación transicional emotiva, vemos que parte del enriquecimiento emotivo de la interacción triangular es, precisamente, el desarrollo no lingüístico de varias funciones comunicativas bastante definidas: la declaración, la expresión, la pregunta y el requerimiento. Muchas de estas funciones contribuyen de un modo significativo a la aparición de los conceptos propiamente dichos (Charman 2006, 96).

Para empezar, continuaremos la historia ontogenética que veníamos desarrollando en la sección anterior. Repasaremos brevemente cómo los objetos inanimados llegan a formar parte de, y a tener una participación propia en, la triangulación transicional. Recordemos que, hasta donde habíamos visto, los objetos inanimados forman parte de las triangulaciones en la medida en que están relacionados directamente con las actividades de las personas. Nunca por que tengan un interés propio para el niño, al menos hasta cuando él tiene entre siete y

diez meses (Reddy 2005, 96). Algunos resultados de las investigaciones en la psicología del desarrollo nos ayudarán a ir más lejos. Sabemos que en las interacciones que ocurren entre los ocho y los once meses, el niño empieza a seguir la mirada de los otros hacia objetos que él mismo tiene en sus manos. Los especialistas siguen buscando más y mejor evidencia para lograr una descripción satisfactoria del fenómeno, pero cuentan a su favor con que en estas edades se empieza a notar un incremento significativo de los actos de mostrar y entregar objetos a los demás. Semejantes acciones ponen en evidencia que los objetos a la mano han cobrado relevancia para el niño. Un paso más en el desarrollo se ha dado cuando, entre los doce y los catorce meses, él empieza a prestar atención a objetos distantes presentes en su campo visual incluso cuando no están vinculados a la actividad humana. Esto se aprecia en que responde a ellos con formas más complejas de seguimiento de la mirada de los otros a dichos objetos, y en que empieza a señalar, mostrar e intentar alcanzar objetos distantes (Reddy 2008, 114).

Estas dos observaciones indican que las interacciones con *el otro* son sólo una de las fuentes de la expansión del sentido de la objetividad. Hay dos factores decisivos adicionales con los que el niño empieza a relacionarse antes de que tenga un sentido cabal de la objetividad: los objetos inanimados y sus acciones. En la sección anterior vimos cómo antes del establecimiento de la triangulación transicional el niño se hace consciente del carácter normativo de la respuesta emocional del otro y lo pone a prueba manipulando sus primeras acciones para llamar la atención en la pataleta y la payasada. Con ello se destaca una progresiva concienciación de sus propias acciones que conlleva una modificación sustancial en sus actitudes frente a los otros: deja de considerarlos simples compañeros de interacción y pasa a *contemplanlos* como agentes intencionales. Este distanciamiento

del vértice intersubjetivo se da en dos pasos. Inicialmente, para el bebé los otros son agentes intencionales motrices, son compañeros de interacción. Posteriormente los otros son agentes intencionales emotivos sin más, no sólo lo son en cuanto interactúan con el bebé (Cf. Capítulo tercero, 2.3). Esta actitud contemplativa también aparece respecto a los objetos inanimados, y se desarrolla también en dos fases: primero una motriz y luego una contemplativa.

3.1. La interacción con los objetos y la intencionalidad motriz

Los objetos inanimados aparecen tardíamente como centro de atención e interés del niño. Son para él objetos de interacción inmediata de los otros y sólo posteriormente objetos de interacción inmediata para él. Cuando no se tiene concepto alguno, un objeto es lo que se pueda hacer con él. El niño puede chupar el objeto, observarlo, ver que otros lo sujetan y se lo muestran o se lo muestran a otros, etc. Por eso en la interacción con el objeto el bebé logra un conocimiento motriz de él: los objetos son cosas para su acción inmediata, se definen, por decirlo así, según lo que puede hacerles o lo que ellos le hacen. Según algunas teorías del desarrollo psicológico, estas interacciones en las que se logra un primer conocimiento de los objetos empiezan a darle al bebé un primer mapa mental en el que el mundo está poblado por objetos observables, chupables, agradables, dolorosos, etc. (Hobson 1993, 161; Weisbuch *et al.*, 170).

Esto nos indica, por otra parte, que la primera comprensión de los objetos inanimados se da a partir de lo que nosotros mismos somos: seres que chupan, oyen, observan, sienten agrado y dolor, etc. La primera forma de conocimiento de los objetos es intencionalmente motriz, interactiva. Pero podemos sostener todavía más, que es débilmente intencional (Cf. Capítulo segundo 2.3; Capítulo sexto, 1): conocemos los objetos en cuanto

interactuamos con ellos, en cuanto los vinculamos a nuestras actividades en virtud de los aspectos relevantes que tienen para interactuar con ellos. El mundo es, en este sentido, un conjunto de posibilidades de interacción que, en todo caso, sólo es tal mientras se interactúa. Que una interacción es posible sólo se sabe cuando se la actualiza en una interacción efectiva. Nuestro primer conocimiento del mundo es motor y completamente ocasional: sabemos que esto es ruidoso mientras hacemos ruido con él.

Sin embargo, en el curso del desarrollo, el trato continuado con los objetos le permite al niño ir agrupando distintos objetos por sus propiedades relacionales con él: el grupo de los que puede llevarse a la boca, el de los que hacen ruidos, etc. Empleando el vocabulario de Piaget, el niño adquiere interactivamente sus primeros esquemas: formas de trato generalizables. El valor ontogenético de los esquemas adquiridos por interacción directa con los objetos es enorme. En especial, como veíamos en el Capítulo cuarto (2.2), los esquemas son formas de generalidad motora. Los esquemas pueden incluso describirse como predicaciones motrices. Para ello sólo hace falta reconocer que al ejercer una misma acción sobre distintos objetos se está en realidad repitiendo *la misma acción sobre diversos objetos*, y que cuando sobre un mismo objeto se ejercen diversas acciones es *el mismo objeto sobre el que se ejecutan las diferentes acciones*. Los esquemas, así entendidos, son los rudimentos motrices en los que reposa la generalidad del pensamiento objetivo, conceptual. Por eso puede decirse que a la base del pensamiento está una forma débil y no conceptual de intensionalidad: la interacción basada en aspectos de los objetos que presenta ya posibilidades de combinatoriedad y generalidad, aunque limitadas a la acción.

Abreviando lo dicho hasta ahora, tenemos lo siguiente. Los estudios psicológicos muestran que el trato con los objetos reporta un primer distanciamiento de los vértices del triángulo. El trato

permanente con los objetos genera un distanciamiento a nivel motriz que se consolida en la aparición de los esquemas: formas generalizables de interacción con los objetos. Este no es el único distanciamiento del vértice objetivo que acontece. También respecto a ellos encontramos el tipo de distanciamiento contemplativo que encontramos en el caso de la independización del vértice intersubjetivo.

3.2. La contemplación de los objetos y el sentido de perspectiva

Cuando los objetos aparecen como centros de la atención del niño, incluso cuando no forman parte de la actividad de los otros y no están a su alcance inmediato, pero están todavía en su campo visual, acontece un nuevo distanciamiento: el interés por los objetos no es en cuanto objetos para hacer cosas, como en el caso de los esquemas. Este segundo distanciamiento se aprecia bien en el ejercicio refinado de los gestos propios de las conductas de atención conjunta: el seguimiento de la mirada y el señalamiento. Para comprender bien la naturaleza de este segundo distanciamiento, el contemplativo, debemos retomar un punto previo: la conciencia que el niño tiene de sí como agente.

Más arriba dijimos que, además de la intersubjetividad primaria, el trato con los objetos y con las acciones son otras dos fuentes del sentido de la objetividad del niño. Es momento de introducir algunas consideraciones adicionales sobre la relación del niño con sus acciones y de éstas con los objetos. Es perfectamente comprensible que el bebé empiece a desarrollar una comprensión de sus movimientos y sus gestos, y de los movimientos y gestos de los demás, como objetos. Puesto que su comprensión básica de los otros y de los objetos se da en la medida en que son compañeros de interacción con los cuales se pueden hacer cosas, y que a su vez le hacen cosas, entonces los movimientos y los gestos empiezan a ganar esta cualidad

también. Algo de esto ya había sucedido antes: el niño ya había ganado conciencia de que sus gestos y sus acciones pueden cumplir funciones relevantes para él y para sus compañeros de interacción humana. En estos casos, donde los objetos inanimados no eran todavía parte significativa del entorno interactivo del niño, el bebé gesticulaba para conseguir una reacción del otro que le produjera agrado en la payasada, o para llamar la atención inmediata del otro en la pataleta (Karmiloff-Smith 1992, 154).

Cuando los objetos forman parte de los intereses del niño y están al alcance de sus posibilidades motrices, ya tiene conciencia de sí como agente. Por eso, precisamente, hace diversas cosas con ellos: los toma, los muestra, los pide, etc. Sin embargo, cuando los objetos de interés están distantes, fuera de su alcance motor, el niño empieza a utilizar su conciencia de agente para hacerse con ellos. Como señalamos en el Capítulo tercero (2), el bebé descubre que cierto tipo de acciones y de expresiones tienen lo que podemos llamar un valor de cambio: en lugar de desplazarse para alcanzar el sonajero, puede vocalizar y señalar para que se lo alcancen. Innumerables gestos y acciones tienen valor de cambio: se cambian sonrisas por sonrisas, llanto por caricias, gracias por la risa de los abuelos, etc. Sin embargo, en escenarios de triangulación transicional el balbuceo y el señalamiento son gestos que empiezan a cobrar un valor incomparable. Funcionan como algo que sirve para mediar entre otros objetos, se vuelven *objetos mediadores* entre el bebé y los objetos distantes que le interesan cuando los realiza en presencia de otras personas (Karmiloff-Smith 1992, 152s.). Cuando un objeto tiene este valor de cambio o cumple esta función mediadora, diremos que tiene una *función simbólica*.

Aunque el señalamiento y la vocalización funcionan como medios para conseguir fines, como que los otros presten atención o que se les alcancen los objetos al niño, durante el segundo año

de vida dichos gestos adquieren una función propia y específica que no aparece en los primates ni en muchos autistas: el señalamiento desinteresado o señalamiento protodeclarativo. Muchos primates y los bebés menores de un año ofrecen objetos y extienden la mano para pedir cosas y en muchos casos coordinan actividades con base en seguimiento de la mirada. Sin embargo, para los primeros todas esas funciones comunicativas son requerimientos: funcionan como protoimperativos. Para los segundos, esas actividades comunicativas muchas veces no cumplen esa función de petición, sino que valen como meras declaraciones o como comentarios primitivos sobre los sucesos, como señalamos en el Capítulo tercero (2.3).

Está fuera de nuestro alcance exponer detalladamente el desarrollo del gesto de señalamiento, una tarea que ha realizado bien Fabia Franco (2005). Pero sí resulta pertinente llamar la atención sobre el hecho de que los seres humanos parecemos tener un gesto particular para esa función desinteresada: señalar con el dedo índice. Los teóricos de la psicología de los primates coinciden al afirmar que en situaciones donde los gorilas usan "gestos de contacto" los bebés humanos utilizan típicamente un gesto de señalar (Gómez 2004, 248). Por estas razones se reconoce ampliamente que la aparición del señalar protodeclarativo hacia el final del primer año constituye un paso cognitivo decisivo que transforma los tipos de interacción que un bebé puede tener con sus entornos (Franco 2005, 159; Cyrulnik 1995, 47ss.).

La aparición del señalamiento protodeclarativo manifiesta una posición contemplativa del niño frente a un mundo independiente de él. Ese es el mayor logro cognitivo que introduce. A diferencia de los protoimperativos, que son una forma de interacción instrumental con el entorno, las protodeclaraciones no parecen tener otra función que la de hacer explícita una posición del niño ante un suceso. Parecen tener la estructura de

comentarle a alguien algo sobre algo diferente. Por otra parte, a diferencia de los esquemas piagetianos, el señalar protodeclarativo no supone un conocimiento ocasional del mundo. El señalamiento sigue siendo un tipo de interacción motora, pero es una interacción despegada, distante. Y lo que es más: es una interacción distante que se estructura según dos coordenadas: el agente para el que se realiza el señalamiento y el objeto señalado. La estructura simbólica del señalamiento sólo puede aparecer cuando el niño tiene conciencia de un entorno mutuamente compartido con otros. Por eso es una evidencia clara de que está participando en triangulaciones. Sólo cuando ya se tiene un sentido de la objetividad triangular se puede señalar.

El lenguaje surge inicialmente a partir de un conjunto conductual designativo, que presupone una maduración biológica determinada, y se impone no en un cara a cara del niño con la cosa designada, sino gracias a una doble referencia afectiva a la cosa y a la persona de apego. (Cyrułnik 1995, 54)

El señalar protodeclarativo, no obstante, supone un tipo de distanciamiento muy particular entre el niño y los objetos. La interacción que parece establecer a dos bandas no tiene como finalidad que el adulto realice ninguna acción directa sobre el objeto, sino simplemente que lo mire con agrado o desagrado. Cuando el niño señala protodeclarativamente a un objeto, está manifestando su parecer sobre ese objeto. Lo único que busca es comunicarle ese parecer a su cuidador y que éste se comporte empáticamente con él, que comparta su experiencia y lo manifieste en su comportamiento emocional expresivo. Hay un sentido emotivo de la comunicación en la triangulación

transicional: los comentarios primitivos sobre el mundo comunican el parecer del niño al cuidador en la medida en que el señalar suele venir acompañado de vocalizaciones con entonaciones específicas y expresiones faciales diferenciadas y características. Dichos comentarios no tienen una finalidad distinta a que el cuidador comparta la apreciación emotiva del niño respondiendo con expresiones emocionales características, como ciertas formas de mirada, de sonrisa o de entonaciones vocales y posturas corporales —No hay que olvidar que el niño está viendo emociones, no sólo gestos, y en esa medida recibe la respuesta emocional como una experiencia compartida sobre un suceso común.

Por estas razones, las emociones desempeñan un papel fundamental en la protodeclaración: son la perspectiva del comentador y la respuesta de la audiencia. Si el señalamiento es un comentario primitivo sobre el mundo, la emotividad de quien señala es su posición. El señalamiento con funciones declarativas no es una descripción de un suceso para otro, sino la expresión de una perspectiva, de un punto de vista, de una posición valorativa en sentido afectivo. El niño no sólo indica que hay algo ahí, afuera y ahora. Expresa su perspectiva valorativa ante eso (Eilan 2005, 28). “La cosa puede convertirse en «objeto» de designación, tema de una vocalización que acompaña regularmente al señalamiento con el dedo” (Cyrulnik 1995, 54).

En nuestra opinión, la lectura que debe hacerse de la aparición de estas acciones, que incluyen objetos externos como elementos constitutivos, es que son un desarrollo en la concienciación progresiva que el niño tiene del valor adaptativo y normativo de sus emociones. La interacción emotiva empieza a incluir el mundo. No es que la interacción desinteresada cobre matices emotivos. Cuando se establece la atención conjunta a un rasgo del entorno, el intercambio de gestos funciona como un ir y

venir de comentarios primitivos sobre el mundo. Este intercambio es la base de la conciencia mutua que tienen el bebé y su cuidador de que están atendiendo al mismo rasgo del entorno. El carácter de *comentario* que tienen los gestos se debe precisamente a la naturaleza intrínsecamente emotiva del gesto que funge como comentario. Gracias al intercambio emocional basado en las experiencias compartidas y comunicadas gestualmente, el bebé llega a considerar relevantes los objetos inanimados. Las emociones no son simplemente el colorido de un ejercicio de atención compartida ya establecido. Son las que establecen la conjunción de los tres vértices en los triángulos transicionales (Hobson 2005a).

* * *

Abreviando un poco los aportes recogidos hasta el momento tenemos lo siguiente. El enriquecimiento de la interacción intersubjetiva durante el periodo crítico para la triangulación transicional emotiva, el segundo año de vida, nos permite encontrar la aparición de cuatro funciones comunicativas emotivas para los gestos vocales y motrices de los niños: expresión, declaración, interrogación y petición.

En lo que llevamos de este capítulo hemos visto lo siguiente. Primero, que el triángulo primigenio que es condición del pensamiento se forja emotivamente. Segundo, que la interacción emotiva durante los primeros meses del periodo en el que encontramos escenarios de triangulación transicional dota al niño de un sentido básico de la objetividad. Este sentido de la objetividad se desarrolla en mecanismos de generalización motora para el trato con objetos. Tercero, que la interacción de los nueve meses en adelante dota también al bebé de un sentido básico de

la intersubjetividad, entendida como una interacción entre perspectivas.

Pasaremos ahora a indicar cómo las interacciones triangulares emotivas contribuyen a que aparezcan los primeros conceptos. Para esto es preciso ahondar en la naturaleza perspectivista que tiene la interacción intersubjetiva. En especial en la naturaleza de la interacción basada en los gestos vocales y de señalamiento.

4. Aparición y refinamiento emotivo del pensamiento

Al igual que en las secciones precedentes, queremos insistir en una afirmación davidsoniana y enriquecerla incorporándole los matices normativos y emotivos propios de la triangulación transicional: "la sorpresa sobre algunas cosas es una condición necesaria y suficiente para el pensamiento en general" (Davidson 1982, 153).

4.1. La caridad emotiva en la adquisición del sentido de perspectiva

Para empezar, retomaremos la historia ontogenética, pero ahora prestando atención al influjo constitutivo que la actitud caritativa del adulto ha tenido en el desarrollo del sentido de la objetividad y de la intersubjetividad. Hemos visto que el señalamiento protodeclarativo aparece cuando el niño tiene ya un sentido pleno de objetividad no conceptual, cuando es consciente de que habita en un espacio compartido con otros que tienen sus propias perspectivas sobre los sucesos. Por eso decíamos que el señalamiento sólo es posible cuando hay conciencia de la objetividad.

El señalamiento, *en cuanto una posición* de los dedos y las manos, responde al desarrollo motor del bebé, pero también al permanente refuerzo emotivo de los padres. Ellos, en consecuencia con el Principio de Caridad Emotiva, favorecen gestual y experiencialmente las situaciones en que el bebé lo emplea. De hecho, el niño aprende *la función* protodeclarativa del señalamiento con el índice en virtud de las respuestas que suscita ese gesto en otras personas (Hobson 1993, 163). Es un principio que la interacción con otros es constitutiva del aprendizaje de las funciones del gesto.

En las interacciones triádicas, en las que hay objetos, se reconocen acciones importantes. Por ejemplo, que los adultos muestran objetos al niño, que él los pide balbuceando y manoteando, y que él indica su agrado o desagrado por los mismos con expresiones faciales o con acciones directas como tirarlos. Los cuidadores involucrados en estas escenas han respondido oportunamente a las acciones del niño con sus propios gestos emotivos, y también realizando acciones como alcanzarle el objeto o regañarlo sutilmente cuando lo tira o lo trata bruscamente. El niño sabe reconocer, en estos gestos y en estas acciones, respuestas a sus propias acciones y gestos. Por este reconocimiento aprende a usarlos como mediaciones. En el juego recíproco de interacción emotiva entre personas y objetos, el niño aprende que ciertos gestos tienen un valor de cambio. Dicho valor depende de circunstancias muy específicas. No cualquier balbuceo produce esta respuesta de la madre; tales movimientos agradan más a su padre, etc. En la interacción emotiva el niño empieza a ganar un sentido de la especificidad de los gestos a la vez que aprende a asignarles funciones concretas en relación con entornos sociales diferenciados (Mesquita *et al.* 2007, 491).

El gesto y su función se van diseñando recíprocamente en la interacción triangular. También en el caso de los gestos en general

hay primero una función interpsicológica y sólo luego una intrapsicológica, como vimos en los de señalar. Señalar sólo tiene su función de declaración cuando en interacciones reiteradas con los adultos ha funcionado ya como declaración. El niño aprende la función del gesto en la interacción con los otros cuando ellos asumen actitudes caritativas de índole emotiva regulándolo y corrigiéndolo. La interacción misma le sirve para diseñar y perfeccionar sus gestos gracias a que sus compañeros de interacción son agentes que usan el Principio de Caridad Emotiva. Aquí es preciso contar al menos algunas minucias que podrían parecer triviales. Los gestos vocales del niño tienen una musicalidad característica, tienen entonaciones diversas, tienen, además, una complejidad fonética creciente. Los gestos de las manos, por su parte, tienen su propia diversidad: dejar las manos abiertas, mover los dedos abriéndolos y cerrándolos, dejar la palma boca arriba o boca abajo, recoger cuatro dedos y dejar uno extendido y cuál de ellos dejar extendido, etc. La interacción contribuye a que el niño vaya percatándose de la riqueza de sus propias acciones indicativas y vocales, y a que las vaya usando diferencialmente. Por la otra cara, el esfuerzo del niño por modelar correctamente los gestos tiene un correlato de éxito comunicativo. La modelación del gesto y su funcionamiento exitoso van de la mano. Por último, la conjunción de una mirada expresiva con orientaciones definidas, vocalizaciones cada vez más refinadas y señalamientos manuales cada vez más firmes y orientados, hace que el entorno pueda diferenciarse más. La complejidad gestual de las interacciones hace que los entornos mismos se enriquezcan y que puedan señalarse cada vez más aspectos diferentes en los sucesos (Frank 2006, 38).

El distanciamiento que se manifiesta en las interacciones que involucran declaraciones responde a una progresiva concienciación del niño de que es agente, de las diversas

acciones que puede realizar. Es decir, de las diversas funciones que cumplen sus gestos y sus acciones, y del papel que desempeñan los otros y los objetos en las interacciones en las que él ya se sabe agente. Esa progresiva concienciación es lo que algunos teóricos de la atención conjunta describen como la aparición y fortalecimiento de una actitud contemplativa (Cf. Capítulo tercero, 2.3). La impronta de la actitud contemplativa es que el niño no sólo *interactúa* con los otros y con los objetos, sino que *tiene una posición* sobre unos y otros. El niño tiene una perspectiva sobre sus entornos. Por eso su propia posición subjetiva es una perspectiva estructurada de acuerdo a dos coordenadas: los otros y los sucesos del entorno.

Al afirmar que el niño manifiesta una perspectiva propia en el señalamiento, suponemos no sólo que posee esa perspectiva, algo que sucede desde siempre, sino que *sabe que la tiene*. La protodeclaración expresa el parecer sobre un suceso. Cuando la protodeclaración aparece, ya hay un juego previo de perspectivas, porque tener una perspectiva en sentido relevante es saber que los otros tienen sus propias perspectivas y saber que uno mismo también la tiene (Decety *et al.* 2008, 1063). Precisamente por eso los teóricos de la atención conjunta han notado el estrecho parecido que tiene la revolución de los nueve meses con la de los cuatro años. A los nueve meses el bebé se hace consciente de que el trato triangular que involucra objetos y personas es una puesta en juego de diversas perspectivas sobre los mismos sucesos. A los cuatro años el niño descubre que las perspectivas sobre los sucesos de los otros difieren de las suyas en otro sentido: pueden ser falsas.

Si esto es así, la objetividad del pensamiento, que se expresa en el uso apropiado del concepto de verdad de los cuatro años en adelante, es una explicitación conceptualmente articulada de una interacción intersubjetiva que está presente desde por lo

menos los nueve meses, que se ha forjado emocionalmente y que es constitutivamente emotiva. Cuando el lenguaje entra en juego, ya hay perspectivas que explicitar (Franco 2005). Este es el hecho decisivo por el que sólo una comprensión emotiva de la triangulación transicional puede explicar la adquisición de los primeros conceptos. En virtud de la normatividad de la percepción, la respuesta y la expresión emocional, el niño puede comprender que sus apreciaciones sobre los sucesos son eso: apreciaciones, posiciones subjetivas sobre realidades objetivas. Las emociones humanas son las responsables del surgimiento recíproco de la subjetividad y la objetividad, ya que son intrínsecamente intersubjetivas. La intersubjetividad es la base del triángulo y condición de la aparición del pensamiento porque nos dota de un sentido de perspectiva.

4.2. De la perspectiva a los conceptos: la sorpresa

Para comprender mejor por qué sólo los seres que se saben perspectiva pueden adquirir conceptos vale la pena volver al mismo Davidson, quien consideró que sólo un ser emocional puede tener conceptos: sólo una criatura que pueda *sorprenderse* puede dominar el contraste entre lo cree y lo que es el caso. Es una emoción, la sorpresa, la que permite dominar el concepto de verdad. Evidentemente, el bebé no puede sorprenderse en el sentido de Davidson, pues para éste sorprenderse es constatar una asimetría entre lo que uno cree que son las cosas y cómo son efectivamente: se deben tener creencias para poder sorprenderse.

No hay un consenso en la teoría de la emoción acerca de los requisitos cognitivos de la sorpresa. Algunos sostienen que la sorpresa es una "emoción basada en la creencia (*belief-based emotion*)" (Baron-Cohen 1995, 78). Otros, en cambio, consideran que la sorpresa es una emoción básica, de esas que compartimos

con los animales filogenéticamente más próximos a nosotros y que traemos por defecto como dotación de especie (Darwin 1872, 278ss.). A nuestro parecer, esta oposición no refleja una incompatibilidad profunda entre dos concepciones de la sorpresa. Más bien indica una diferencia en lo refinado y estricto que se considere el componente cognitivo que demanda dicha emoción. En el caso de Davidson, la exigencia que se impone al elemento cognitivo de la sorpresa es de lo más alto: creencias conceptualmente articuladas⁴⁴. En el caso de Baron-Cohen, el requisito es un poco menos fuerte: creencias en un sentido muy amplio, en especial creencias sobre lo que podría pasar, expectativas, anhelos no necesariamente conscientes ni conceptualmente estructurados (Baron-Cohen *et al.* 1993, 509s.). Para los menos cognitivistas, por último, la sorpresa solamente precisa que uno pueda esperar algo de una situación de un modo inconsciente y no conceptual. No obstante, podríamos decir que en los tres casos está claro que la sorpresa sólo exige que se pueda tener intencionalidad distanciada, no sólo intencionalidad motora. Sólo puede sorprenderse quién puede representarse un suceso y descubrir que su representación no coincide con cómo es en efecto el suceso. No es necesario que dicha representación sea consciente ni que esté finamente articulada.

¿Es posible tener expectativas por defecto? Evidentemente no, si pensamos en expectativas como las de ser rico o tener una casa en los Alpes suizos. Sin embargo, es perfectamente posible que tengamos expectativas cableadas muy simples, como la de que a una sonrisa se responda con una sonrisa. Quizá la mejor

⁴⁴ Davidson bosquejó una teoría de la emoción altamente cognitiva (Davidson 1976) que posteriormente fue desarrollada por Olbeth Hansberg (1996). Este análisis de la sorpresa es un ejemplo claro de la posición davidsoniana. Evidentemente una teoría de ese estilo no resultaba adecuada en nuestro contexto y por eso no la contemplamos. Una discusión más detallada de los inconvenientes de una posición como la suya para nuestro trabajo está en el apéndice 2.

explicación que tenemos de estos fenómenos es que poseemos disposiciones a *responder* de formas diferenciadas a ciertos sucesos, heredadas por motivos evolutivos. Davidson mismo le reconoció este poder asombroso a lo bebés.

Uno de los mayores logros de los estudios sobre contagio emocional ha sido el descubrimiento de la facilidad que tenemos los seres humanos para reconocer algunas emociones en las expresiones faciales y en los gestos vocales y corporales de nuestros semejantes (Ekman 1999). Los niños más pequeños, los ciegos de nacimiento y gentes de muy diversas latitudes, condición social y nivel cultural muestran una facilidad desconcertante para reconocer y expresar correctamente las emociones tal como aparecen en ciertos patrones recurrentes de expresión⁴⁵.

⁴⁵ Las propias expresiones emocionales forman parte de nuestras respuestas emocionales al reconocimiento de las expresiones emocionales de los demás. La versión más técnica y reciente de estudios sobre estas materias indica que los mecanismos de esta especie de automatismo de respuesta emocional recíproca son un tipo de neuronas que ocupan el córtex sensoriomotriz: las neuronas espejo y las neuronas canónicas (Rizzolatti et al. 2006, 167ss.). Las primeras se activan en dos circunstancias diferentes pero relacionadas: en la producción de una acción determinada de un agente y en la observación de un coespecífico realizando esa misma acción. Las segundas se activan en una tercera circunstancia: cuando se observa un objeto que facilita la acción en cuestión, incluso cuando no está siendo parte de la acción de algún coespecífico (Borg 2007, 6). Dicho en términos de la teoría de la simulación, las neuronas espejo funcionan en modos *on line* y *off line*, es decir, se activan para producir una acción tanto cuando la acción se realiza, como cuando no se realiza sino que sólo se percibe que otro filogenéticamente próximo la realiza. Las neuronas canónicas se activan además cuando se observan objetos que facilitan una acción incluso si nadie la está ejecutando. Por esta razón se considera que las neuronas espejo son los mecanismos responsables de la imitación, de la empatía, del contagio emocional e incluso de la comprensión interpersonal en general. Sin embargo, son sólo eso: sus mecanismos. En la imitación hay un gesto que se imita, ¿cuál es? El que el compañero de interacción realice. En el contagio emocional, es la emoción percibida como respuesta a un suceso la que se contagia. Por eso las condiciones de individuación de un estado de respuesta emocional son externas y las neuronas espejo y las neuronas canónicas no agotan por completo la explicación de los fenómenos de comprensión interpersonal, aunque brinden elementos decisivos para su comprensión.

Estos datos resultan pertinentes en nuestro contexto porque indican que es posible tener una suerte de expectativas por defecto. Al menos indican que podemos tener algunos dispositivos anticipatorios de lo que puede suceder en la interacción interpersonal, que no dependen de que poseamos creencias conceptualmente articuladas (Weisbuch *et al.* 2008, 168). Si esto es así, las condiciones de la sorpresa se satisfacen mucho antes de lo que Davidson pensaba, aunque tienen la misma estructura y realizan un aporte análogo al estimado por él. La especificidad de nuestra lectura de los fenómenos de sorpresa reposa en que los consideramos casos de una interacción que se asienta en las propiedades normativas de las emociones, entendidas como dispositivos adaptativos de respuesta a un entorno en una situación determinada.

Con estas ideas sobre la normatividad emotiva de la sorpresa, volvamos a considerar la situación de intercambio de experiencias cara a cara durante los nueve primeros meses. Al hacerlo, veremos con claridad el aporte que las propiedades normativas de la emoción hacen a que el niño gane su sentido de ser perspectiva en sentido relevante, y a la aparición de los primeros conceptos. Si me sonríes y yo te sonrío, y mi sonrisa te hará sonreír inevitablemente, y este ir y venir de sonrisas funciona automáticamente, nos quedaremos riendo de por vida hasta que alguien aparte la mirada. Sin embargo, esto no es lo que sucede entre adultos y tampoco con los niños pequeños. Muchas veces sonreímos y se nos responde con un gesto de indiferencia o de abierto rechazo. La respuesta nuestra es otra, la de frustración o la de tristeza. En otros casos, una sonrisa tímida a quien nos gusta, por ejemplo, puede verse recompensada con un acogedor gesto de ternura, y eso nos conduce a la alegría y casi a la euforia. ¿Y si la sonrisa a quien nos es amable encuentra un gesto de desaprobación como respuesta? Ahí vendrá el asombro, aunque

seguramente también la frustración y en algún caso la rabia. Es característico de la sorpresa que genera curiosidad y que nos remite rápidamente a estados exaltados de atención. Por lo tanto, nos hace proclives a tener rápidamente emociones fuertes (Charlesworth *et al.* 2006, 117s.). Esta comprensión biológica y psicológica de la sorpresa ayuda a entender que, en la cadena normativa expresión-percepción-expresión, es posible bloquear la satisfacción de las expectativas emocionales del niño simplemente alterando la expresión facial, o la vocal o los gestos del cuerpo. Esto sería sorprenderlo. Si el niño sonríe y encuentra una expresión de tristeza como respuesta, *percibe* la aparición de algo inesperado en su horizonte visual y *experimenta* una insatisfacción ante sus expectativas: se sorprende.

La percepción del niño de estas asimetrías entre su expresión emocional y la respuesta emotiva del que lo cuida, modifica su propia experiencia. Puesto que la percepción emocional conlleva una experiencia característica, como dijimos en el Capítulo quinto (2.2), la percepción de la asimetría de experiencias, hace que, por contagio emocional, la propia respuesta del niño a lo que sucede, cambie. El cambio de respuesta obedece a que el niño percibe una interrupción en el flujo de las interacciones que está manteniendo con el adulto. Así, empieza a establecer una diferencia entre su experiencia y la del otro. El progresivo y recurrente fenómeno de converger y divergir en la experiencia emotiva, es decir, en la manera en que se aprecia un suceso, se lo valora, se responde a él, se expresa comunicativamente dicha valoración y se percibe la respuesta de otro agente, va haciendo más nítida la diferencia entre los tres vértices del triángulo. La emergencia de la perspectiva propiamente dicha acontece por medio de la regulación afectiva que, en virtud del Principio de Caridad Emotiva, sorprende al niño.

El intercambio de gestos emotivos es un ejercicio de compartir experiencias sobre el mundo. Sucede gracias a que los agentes involucrados son agentes emocionales, y a que, en cuanto tales, pueden tener intercambios normativos. Pero el proceso no incluye sólo que en la interacción el adulto muestre una posición diferente a la del bebé, sino también que de vez en cuando muestre una posición consonante con la suya. Lo decisivo es que en ambos casos ejerza actividades correctivas sobre la emotividad del niño, es decir, sobre su experiencia, su percepción, su respuesta y su expresión. La interacción emotiva es normativa en virtud de la normatividad emociones mismas. Esto quiere decir que la interacción conlleva actitudes correctivas de parte del adulto y actitudes de disposición a adoptar las correcciones de parte del niño. Esta es la idea que captura el Principio de Caridad Emotiva. La experiencia de insatisfacción nos mueve a buscar satisfacción, ya sea alegre o dolorosa. Como mencionamos, la sorpresa es una emoción transitoria. Dada su misma naturaleza de alerta ante lo novedoso, a lo que no se sabe cómo evaluar, la sorpresa nos mueve a buscar emociones con valencia definida como la alegría y la tristeza. Así, el bebé recurre al gesto del padre cuando se sorprende: lo imita. El padre ofrece gestos complejos de diversos tipos como muestras, el niño los imita y el padre corrige gradualmente las imitaciones (Frank 2006, 42). El refuerzo emotivo, la convergencia de experiencias en los gestos complacientes, le indica al niño qué gestos son correctos y, puesto que ellos no son sólo gestos, sino respuestas a un suceso evaluado, la corrección permanente del gesto es también una corrección de la percepción evaluadora, de la respuesta intra-orgánica y de la experiencia misma del suceso. En una palabra, una corrección de *la posición* del niño ante el suceso. El refuerzo continuado de esta nueva posición supone que el niño adopta perspectivas por empatía, se apropia de las perspectivas del cuidador (Mesquita *et*

al. 2007, 491ss.). Cuando la perspectiva adoptada se va consolidando, el refuerzo emotivo la estabiliza, pero no la sedimenta. Adquirir emotivamente una perspectiva no es asentarla como definitiva, pues las emociones son normativas: siempre corregibles.

Si nos atenemos a los gestos vocales y al modo como se diseñan interactivamente, tenemos que decir que el habla significativa, no sólo la producción de gestos vocales, aparece cuando el bebé comunica su propia posición frente a un suceso. Esto sólo puede suceder una vez el niño ha reconocido su posición como tal, es decir, cuando ha reconocido que los otros tienen sus propias posiciones. Así, el sentido de la objetividad ya debe poseerse antes de que el concepto de verdad entre en consideración. Antes bien, dicho concepto viene a explicitar y a articular conceptualmente nuestro sentido de un mundo independiente de las mentes en general. Por eso podemos sostener que, como señaló Susan Langer, los símbolos significan concepciones, no cosas: "las palabras no son "anuncios" de las cosas, sino más bien "recordatorios" que permiten que desarrollemos una actitud característica con respecto a los objetos *in absentia*: la actitud que llamamos "pensar sobre" o "referirse a" lo que no está presente" (Langer 1957, 31). Evidentemente, Langer dice 'concepto' donde nosotros estamos diciendo 'perspectiva'. Su idea es que las palabras sólo pueden simbolizar concepciones; no las cosas directamente, por decirlo así, sino sólo nuestras perspectivas sobre ellas. Esta es una característica que tienen los gestos, las acciones y los objetos cuando se los emplea como valores de cambio, como símbolos.

El diseño y uso estable de los gestos recoge las perspectivas que el bebé se ha formado respecto al mundo por interacción con otros. Un gesto vocal diseñado y estabilizado emotivamente puede considerarse como una palabra estrictamente hablando,

aunque ni fonética ni gramaticalmente corresponda a nuestros estándares (Cf. Apéndice 3). El gesto vocal puede considerarse significativo en la medida en que recoge una significación pragmática: apunta a aspectos de los hechos o de los otros en cuanto intervienen en una actividad comunicativa. Por esa razón, se trata de una significación completamente dependiente del contexto, de sus rasgos más sobresalientes y de los que la bebé mejor puede comunicar. “¿Guau guau?”, puede *preguntar* la niña extendiendo su brazo e incluso sus manos y sus dedos, cuando entra en escena un perro. Al hacerlo, abre un escenario de triangulación en el que la respuesta emocional del cuidador, que puede ser negativa e incluir una vocalización como “guau guau no, ¡perro!”, contribuye a que el gesto vocal, la palabra infantil, se use con una fuerza diferente, como la *aseveración*, en ocasiones futuras. El diseño refinado de los gestos empieza a individuar aspectos del mundo, hechos, objetos y propiedades. Los primeros conceptos se forman en virtud de una interacción pragmática que gradualmente refina los contenidos. En inacabables intercambios correctivos se forjan, enriquecen y corrigen nuestros conceptos. De aquí se sigue que en la aparición del pensamiento significado y contenido no van de la mano: puede y de he hecho hay significación pragmática diversa antes de que haya contenido propiamente dicho, pensamiento (Cf. Apéndice 3).

4.3. Triangulación emotiva virtual. A prender a aprender

Para terminar nuestro recorrido por las líneas generales de la ontogénesis del pensamiento señalaremos muy brevemente cómo la normatividad triangular de las emociones sigue siendo un elemento operante en el refinamiento de los pensamientos de los seres humanos prácticamente de por vida. Para que esto pueda suceder es preciso que el niño no sólo aprenda conceptos sino que adquiera una estrategia para aprender, que aprenda a seguir

aprendiendo. En nuestra opinión esto sucede cuando el niño aprende a usar por sí mismo el Principio de Caridad Emotiva. Para ser un pensador competente, el niño debe aprender que él mismo es un aprendiz y debe aprender a tratarse como un aprendiz razonable. Esto es lo que le permite pensar cada vez más y mejor.

Un escenario de triangulación involucra, en general, dos criaturas respondiendo simultáneamente a un suceso del entorno y a las respuestas de la otra criatura al suceso. Antes de los nueve meses, el niño sólo tiene interacciones con un rango limitado de objetos y situaciones debido a sus escasas posibilidades motoras, y con un rango reducido de personas, pues la mayoría del tiempo está con sus padres y sólo ocasionalmente con otros. Sólo cerca de los nueve meses el bebé empieza a correlacionar esos dos tipos de interacciones sabiéndose él mismo objeto de la atención del otro. De los nueve meses en adelante ya hay escenarios de atención conjunta o de triangulación transicional emotiva propiamente dichos, escenarios donde el niño interactúa a dos bandas con una persona y con un objeto presente en el campo visual de los dos. Estas interacciones están muy localizadas y son de duración media, pues tampoco el niño está acostumbrado a mantener la atención por periodos prolongados de tiempo.

Cuando sus posibilidades motoras y su familiaridad con el entorno más próximo permiten que el niño se desplace, los escenarios de atención conjunta desaparecen. El contacto cara a cara ya no es imprescindible, la interacción puede darse facial, vocal y gestualmente de un modo distante. De hecho, según los datos de la psicología empírica, entre los quince y los veinte meses el niño ya presta atención claramente a objetos imperceptibles en su campo visual y a través del tiempo. Esto se aprecia, como siempre, en la diversidad de respuestas afectivas que tiene frente a dichos eventos, como el seguimiento de la mirada hacia objetos ausentes. Pero también en el habla sobre eventos pasados y sobre

planes futuros, y en el hecho de que se hace selectivo en el reporte de eventos y en la exhibición de objetos (Reddy 2008, 114).

Ya sobre el final del primer año, los escenarios de atención conjunta desaparecen y las situaciones prototípicas son más bien esas en las que el niño está gateando por el salón de la casa jugando con muñecos mientras su madre o su padre telefona. En estas ocasiones, el niño empieza a descubrir objetos llamativos y novedosos, como el teléfono o las lámparas, en la medida en que percibe que su mamá, su papá y las otras personas hacen uso de ellos y les prestan atención. La madre tiene expresiones emocionales elocuentes mientras sostiene el teléfono, habla con tonos cálidos y no parece haber otro ser al que ella esté dirigiendo su atención distinto del teléfono. Para el niño, la madre no habla *por* teléfono sino *con* el teléfono. Superado el periodo en que propiamente encontramos triangulaciones transicionales, el niño está en condiciones de percibir esa situación y, gracias a la familiaridad que le han proporcionado las triangulaciones transicionales emotivas, puede reconocer que las emociones de su madre apuntan favorablemente a un objeto (Weisbuch *et al.* 2008, 165).

La diferencia de experiencias que hay en el trato con las personas y en el trato con los objetos sigue siendo definitiva. Funciona siempre como una guía para la actividad. Como dice Hobson, el vínculo interpsicológico de experiencia emocional, empáticamente compartida por medio de las expresiones emocionales, es el motivo y el vehículo de la apropiación intrapsicológica del valor de los sucesos. El contagio emocional hace que el niño vaya asignando valores a los objetos y a los sucesos del entorno. Por lo tanto, en estas interacciones triangulares reconoce su cuidador y él mismo tienen perspectivas sobre un mismo rasgo del entorno, reconoce que puede haber más de una perspectiva sobre el mismo suceso. Aprende que en la

triangulación hay dos personas, cada una con su perspectiva sobre los hechos.

Lo decisivo en este punto es que nos invita a plantear la siguiente hipótesis: si cuando triangula el niño no sólo aprende sobre las personas y sobre los objetos sino sobre la propia triangulación, sobre lo que es para un ser humano interactuar con otros contrastando perspectivas sobre los hechos, ¿no podría ser que este aprendizaje le ayudara a orientar su propia manera de conducirse en ocasiones futuras?

Si esta explicación es válida, debe ir más allá de la infancia. Incluso en la adultez el involucramiento de este tipo con los objetos de atención de los demás continúa expandiendo nuestra conciencia de a qué tipo de cosas se les puede prestar atención y qué tipo de atención vale la pena prestarles. En muy probable que en diferentes relaciones y diferentes contextos culturales diferentes aspectos de los objetos y los tópicos se confirmen, subrayen u oscurezcan como focos de atención. (Reddy 2008, 117)

Esta adopción de perspectiva, a diferencia de los escenarios de atención conjunta, no depende de que la mamá dirija explícitamente la atención del niño a un suceso del mundo mediante contacto explícito cara a cara por seguimiento de mirada. En realidad, en el caso ordinario ella simplemente habla por teléfono cuidando de vez en cuando de que el niño no salga de su campo visual, pero su atención rara vez está en una relación explícita cara a cara con él. No obstante, la familiaridad ganada en la triangulación transicional emotiva, le permite al niño aprovechar la complejidad de la situación para establecer una triangulación indirecta entre su mamá, él y el teléfono. No hay una

genuina interacción a tres bandas, pero el niño, en tanto agente triangulante emotivo, puede aprovechar una situación no triangular para realizar sus propias triangulaciones (Weisbuch *et al.* 2008, 169). Estos son escenarios de triangulación virtual. Ya no son propiamente escenarios transicionales, pues no hay triangulación genuina. Antes bien, explotan logros consolidados en la triangulación transicional.

La participación en triangulaciones virtuales indica que el niño ya aprendió a aprender. No tiene que haber triangulación explícita para que él aprenda. Lo que sí debe haber sucedido es que el niño haya aprendido a provechar su condición de agente triangulante, de ser emocional, para monitorear cómo los demás perciben, valoran y aprecian a los demás, a los objetos y a sus entornos (Mesquita *et al.* 2007, 489). Esto le permite triangular implícitamente, es decir, tomar los comportamientos de los otros frente a los hechos y frente a otras personas como indicadores para regular su comportamiento. En este caso no son sus padres o los mayores quienes corrigen y regulan al niño, es él mismo quien, tomando a los otros como reguladores, se corrige y modela a sí mismo. Esto es precisamente interiorizar la caridad emotiva, volverse usuario del Principio de Caridad Emotiva.

Saberse un ser caritativo y sujeto de la caridad emotiva de los demás permite que el niño aprenda implícita y explícitamente de los otros. Esto quiere decir que todo aprendizaje ocurre por triangulación. Sólo que no toda triangulación es dependiente del contexto. Cuando la dependencia se ha reducido hasta poder triangular con objetos ausentes, estamos triangulando virtualmente. Cuando la dependencia es mínima, ya no estamos triangulando con objetos y personas sino con símbolos. Esto es triangular conceptualmente. En consecuencia, la triangulación conceptual, la interpretación radical, es un caso de triangulación virtual.

Los escenarios de triangulación virtual son los encargados de que en el fluir de la vida, de los permanentes encuentros con las cosas y la gente, podamos aprender aspectos nuevos de los sucesos, maneras alternativas de apreciarlos y evaluarlos, formas nuevas de interactuar con ellos. Así, en lo que propiamente podemos llamar una vida de aprendizaje, nuestros conceptos y la manera triangular que tenemos de interactuar con el entorno y las demás personas se enriquecen y, con ellos, nuestra propia manera de vivir. Cuando aprendemos a ser caritativos el pensamiento ha aparecido, otra cosa será descubrir cuánto nos queda por pensar, y cuánto merece ser pensado.

Recapitulación de la tercera parte

En esta tercera y última parte del trabajo hemos expuesto nuestra enmienda emotiva a la tesis de Davidson sobre la aparición del pensamiento. El eje de la misma ha sido el Principio de Caridad Emotiva. Con su intervención hemos conseguido los siguientes aportes. Primero, le hemos dado un nuevo enfoque al problema conceptual. Segundo, hemos indicado por qué nuestra propuesta supera la estrechez antropológica de Davidson sin caer en la pérdida de límites de la antropología que sufren los teóricos de la racionalidad teleológica. Tercero, hemos podido ofrecer, de un modo general, un marco para superar los problemas conceptuales y ontogenéticos que tiene la tesis de Davidson. Veamos cada uno de ellos.

Según el Principio de Caridad Emotiva, debemos tratar al bebé como un aprendiz razonable en escenarios de triangulación transicional emotiva. El principio impone que el adulto asuma actitudes correctivas frente a los comportamientos del bebé. Para ello, es preciso que apele a recursos comprensibles por el bebé y que dirija sus correcciones a aspectos que el bebé pueda corregir y respecto a los cuales pueda contrastar la mayor o menor

adecuación de sus comportamientos. En nuestra opinión, los mecanismos idóneos para sostener este tipo de interacciones triangulares regulativas son las emociones, gracias a que ellas tienen una estructura normativa y cumplen una función adaptativa respecto a los rasgos del entorno físico y social en cada ocasión. Puesto que este tipo de interacciones triangulares no fueron contempladas por Davidson, las hemos introducido con nombre propio: triangulaciones transicionales emotivas.

Cuando reconocimos que el Principio de Caridad Emotiva concede un sentido regulativo a la interacción en triangulación transicional emotiva ganamos un nuevo enfoque para el problema conceptual de la aparición del pensamiento. En el contexto de la teoría de la interpretación psicológica davidsoniana, la interacción triangular es un escenario para la atribución de pensamientos. El intérprete atribuye pensamientos para explicar el comportamiento de su interlocutor. La recta aplicación de los conceptos psicológicos responde a un interés explicativo por el cual nos vemos obligados a asumir al otro como un agente racional en general y mayoritariamente acertado en lo que cree del mundo, según nuestros propios estándares, claro está. En los escenarios de triangulación transicional emotiva el adulto no tiene este interés explicativo, sino uno propedéutico. Quiere hacer que el bebé *aprenda* lo que es ser racional y lo que es verdadero, según sus propios estándares, por supuesto. La caridad emotiva es una propedéutica a una forma de vida. De ahí que el interés del uso correcto de los conceptos psicológicos no es teórico, explicativo, sino práctico. No se trata tanto de evaluar si están bien aplicados o no, sino de hacer que el bebé aprenda lo que consideramos su aplicación correcta. El interés antropológico del problema conceptual no es teórico sino propedéutico.

Esta conclusión nos da una pista sobre cómo trazar las diferencias entre los animales no humanos y las personas. Las propias prácticas humanas tienen la clave de la demarcación. Nosotros hemos sugerido que el aspecto decisivo está en el tipo de interacciones que asumimos respecto a otros agentes. No tratamos a las personas homogéneamente, pero hay formas de interacción que, en condiciones normales, sólo mantenemos con ellas. Está fuera de las pretensiones de este trabajo indicar cuáles son esas prácticas, pero no señalar cuáles son las propias que mantenemos con los bebés en virtud de las cuales ellos forman parte de lo que consideramos los seres racionales. La interacción específica que tenemos con ellos es que los tratamos como aprendices razonables de lo que es una forma de vida humana: a ellos les aplicamos el Principio de Caridad Emotiva. Esto no lo hacemos con ningún otro tipo de ser, por eso consideramos que el principio traza una frontera antropológica más amplia que la de Davidson, pero más restrictiva que la de los teóricos de la racionalidad teleológica.

Por último, el Principio de Caridad Emotiva nos da la pista de cómo solucionar los problemas de discontinuidad conceptual y ontogenética de la tesis de Davidson. En nuestra propuesta, esos dos problemas no se presentan porque de entrada rechazamos una fragmentación de las triangulaciones, no introducimos fragmentaciones desde el comienzo. Respecto a la brecha conceptual hemos propuesto lo siguiente. Davidson cree que no podemos explicar los estadios intermedios en la aparición del pensamiento porque nuestros patrones explicativos causal y racional son incompatibles diacrónicamente. No sabemos cómo derivar la intensión de la extensión. Nosotros simplemente hemos sostenido que en los escenarios de triangulación transicional emotiva no intentamos explicar el comportamiento del bebé, sino regularlo. Es a esta función regulativa que está sometido el uso del

lenguaje en esos contextos. Por lo tanto, no hay brecha conceptual que superar, porque los patrones explicativos que la originan no se aplican en este caso. Aquí se aplica un patrón regulativo pautado por el Principio de Caridad Emotiva.

Respecto al problema de la brecha ontogenética dijimos lo siguiente. Davidson planteó el problema de la aparición del pensamiento desde dos condiciones distintas, pero homogéneas cada una de ellas: la triangulación burda completamente causal y la triangulación conceptual, racional. Nosotros, por el contrario, hemos partido de una situación unitaria, pero heterogénea: una que involucra agentes conceptuales y preconceptuales. Aquí tuvimos que corregir a Davidson en un punto fundamental: no puede haber triangulación exclusivamente causal, toda triangulación es intencional. Todavía más, toda triangulación es intensional en un sentido débil: las interacciones triangulares dependen siempre de una consideración aspectual de los rasgos del entorno. La aparición ontogenética del pensamiento es, precisamente, el refinamiento progresivo de la intensionalidad, no el tránsito de la causalidad a la racionalidad. El refinamiento de la intensionalidad permite al bebé sostener interacciones cada vez más sofisticadas con sus entornos. En el caso más bajo, las interacciones son muy poco refinadas y dependen al máximo de que los tres vértices del triángulo estén presentes. Gracias al ejercicio correctivo emotivo oportuno y pertinente del adulto, el bebé va pudiendo tener interacciones más diversas y distantes con su entorno social y físico, y así sus contenidos se hacen más refinados. En virtud de las actitudes caritativas que asume el adulto, progresivamente el bebé va abriendo los vértices intersubjetivo y objetivo del triángulo. Esa independización progresiva del vértices se da en dos movimientos: primero, una independización motora y luego una contemplativa.

Dos aspectos relevantes de este proceso de independización gradual de los contextos, y de la consiguiente ampliación de las posibilidades de interacción, son la adquisición de conceptos y la aparición del pensamiento, y el aprendizaje del Principio Emotivo de Caridad. El primero ocurre cuando, al haber logrado una actitud contemplativa gracias a los esfuerzos correctivos del adulto, el niño puede adjudicar diversas significaciones pragmáticas a un tipo especial de objetos que son sus gestos vocales. Cuando logra esto, adquiere la posibilidad de predicación por sustitución y combinatoriedad que impone la restricción de generalidad. El segundo acontece cuando gracias al distanciamiento de los vértices y a las actitudes caritativas de los otros, el niño puede tomar las acciones de los demás como pautas de interacción triangular aunque esas acciones no estén dirigidas explícitamente hacia él. En estos casos, el niño ha aprendido a tomar las interacciones triangulares de los otros como pautas para regular él mismo su propio comportamiento. Esto quiere decir que ha aprendido a ser caritativo consigo mismo.

La convergencia de estos dos aspectos, indica, como dijo Davidson, que no hace falta ser dogmático para decir cuándo aparece el pensamiento. En realidad lo relevante es que su aparición nos permite tener formas de interacción distantes con el entorno. Estas formas de interacción son muy diversas y su valor depende de que puedan ser cada vez mas refinadas. Para los seres humanos es importante llegar a pensar, pero sobre todo pensar bien y cada vez mejor. Lo relevante en la adquisición del pensamiento es que nos corrijan y que aprendamos a corregirnos a nosotros mismos. Por eso el Principio de Caridad Emotiva es constitutivo de la aparición del pensamiento.

Conclusiones

El objetivo de este trabajo ha sido realizar una enmienda emotiva a la tesis de Davidson sobre la aparición del pensamiento. Para terminar nuestra exposición recogeremos esquemáticamente los puntos centrales de la enmienda.

En primer lugar, Davidson define el problema de la aparición del pensamiento como conceptual y de interés antropológico. Él considera que los conceptos son formas de clasificación que empleamos para explicar el comportamiento de los demás. Nosotros hemos mantenido la confianza en el valor que tiene el problema conceptual y consideramos fundamental su interés antropológico. No obstante, nos apartamos de la idea de que los conceptos psicológicos desempeñaran papeles explicativos en las interacciones triangulares propias de la aparición del pensamiento, las triangulaciones transicionales emotivas. Al introducir la idea de que las emociones son procesos de regulación afectiva, encontramos que el uso del lenguaje psicológico por parte del adulto no tiene la finalidad de explicar el comportamiento infantil, sino regularlo, ayudar a que cobre formas definidas y más o menos estables. Esta regulación es posible gracias a las propiedades normativas de la interacción emocional.

Por eso, las actitudes correctivas del adulto, en las que se incluye su uso del lenguaje, están pautadas por el Principio de Caridad Emotiva. Su ejercicio consiste en emplear gestos específicamente emocionales para corregir al niño desde sus propios estándares de corrección. Puesto que éstos son los de su propia comunidad de habla, entonces la regulación afectiva es una propedéutica a una forma de vida. Este es el interés antropológico práctico, ya no teórico, del problema conceptual. En la triangulación transicional emotiva no empleamos el vocabulario psicológico para explicar al bebé. Lo hacemos para regular nuestras actividades comunes introduciéndolo a nuestra forma de vida.

En segundo lugar, Davidson defiende una tesis negativa sobre la aparición del pensamiento. No podemos explicar los comportamientos de los niños cuando están en el periodo en el que todavía no son hablantes competentes, pero han dejado de tener comportamientos demasiado simples. Su argumento es que las características de nuestro estilo de atribuir pensamientos no nos autorizan a dar cuenta de él según el patrón explicativo de la racionalidad. No obstante, tampoco sería correcto explicarlo de acuerdo al patrón explicativo de la causalidad. Nosotros compartimos la tesis negativa, pero creemos que el argumento es otro. En efecto, nuestras atribuciones de pensamiento a los niños preverbales están injustificadas, si seguimos los criterios estrictos de Davidson. Nuestra enmienda es, en este caso, modestamente wittgensteiniana. ¿Por qué habría de usarse el vocabulario psicológico siempre para explicar? ¿No habría otras formas de usarlo? En efecto, lo que descubrimos cuando planteamos adecuadamente la pregunta conceptual por la aparición del pensamiento, es que el lenguaje no se usa para explicar, sino para regular emotivamente el comportamiento. Este cambio de tercio brinda una solución directa al problema de la brecha conceptual. La brecha aparece por la oposición semántica que hay entre la

intensionalidad que adscribe el patrón racional al pensamiento, y la extensionalidad que adscribe el patrón causal a las relaciones causales. Nosotros consideramos que en los escenarios de triangulación transicional el lenguaje no responde a ninguno de esos patrones; simplemente no explica, regula.

En tercer lugar, Davidson defiende una tesis positiva. La aparición del pensamiento depende de dos condiciones. Una interacción social primitiva y la comunicación lingüística. Las triangulaciones burda y conceptual, respectivamente. Puesto que no hay cómo elucidar la racionalidad desde la causalidad, entonces hay una discontinuidad ontogenética entre ellas. Nosotros hemos aceptado con Davidson, y con la psicología del desarrollo reciente, una tesis disyuntiva. Alguna forma de triangulación es condición para la aparición del pensamiento. Ninguna de las triangulaciones davidsonianas lo es. Pero sí una triangulación *sui generis* que combina los vértices de las dos triangulaciones de Davidson: el vértice subjetivo es el bebé, el intersubjetivo es el adulto y el objetivo está indeterminado. Un tipo de triangulación como esta es la que los teóricos de la atención conjunta consideran necesaria para la aparición del pensamiento, pero es completamente ajena a las consideraciones davidsonianas. Antes bien, gracias a su diferencia con ellas se aprecia su aporte relevante: no tiene los problemas de discontinuidad de la tesis positiva, porque, por definición, ha situado ya a los agentes preconceptuales y a los conceptuales en el mismo escenario interactivo. Davidson los había colocado en compartimentos estancos.

No obstante, para que los triángulos de atención conjunta fueran un buen candidato alternativo respecto a las triangulaciones davidsonianas, deberíamos tener una buena explicación de cómo pueden interactuar, triangular, los agentes preconceptuales con los conceptuales. Por desgracia, quienes

han seguido esta línea de investigación, los teóricos del enfoque comunicativo en la teoría de la atención conjunta, no lo han conseguido. Nosotros hemos adoptado la estrategia de asumir la triangulación heterogénea, pero la hemos caracterizado al estilo de Davidson más que al estilo de los psicólogos. La hemos denominado triangulación transicional. Siguiendo las intuiciones de Davidson, la hemos definido desde su función y desde el elemento que la da su identidad: el carácter emocional de los agentes que intervienen en ella. Por eso la llamamos triangulación transicional emotiva. Su función es contribuir a que el bebé pase de ser una criatura preconceptual a ser una criatura conceptual. Para que esto suceda, es necesario que el adulto asuma actitudes correctivas específicas de índole emotiva frente a los comportamientos del niño, en este punto coinciden tanto los argumentos filosóficos como la evidencia psicológica empírica. Estas actitudes son las que recogemos al introducir el Principio de Caridad Emotiva. Por eso consideramos que este principio es una condición necesaria de la aparición del pensamiento también desde el punto de vista ontogenético. La aparición ontogenética del pensamiento puede explicarse de un modo convergente desde la psicología de la atención conjunta y desde la triangulación entendida como una empresa de orden conceptual. Este es un aporte fundamental, pues la mayoría de los críticos de Davidson, filiales a la psicología empírica, han sostenido que su trabajo es muy defectuoso, e incluso contradictorio, desde el punto de vista de la psicología científica.

La explicación de la ontogénesis del pensamiento que se deriva de la triangulación transicional emotiva nos ayuda a ver una cara diferente de la concepción davidsoniana del pensamiento. Si vemos las cosas de abajo a arriba, por decirlo así, el bebé es un ser que va desarrollando formas de interacción con los otros y con el entorno cada vez más distantes y diferenciadas.

En los primeros días de vida, el triángulo está condensado en un punto, por decirlo así. Pero el bebe, por ser emocional, tiene ya mecanismos para triangular, pues las emociones tiene una estructura triangular: se agarran al entorno en la percepción directa y se vinculan a los otros por la percepción indirecta y la expresión. Gracias al ejercicio del Principio Emotivo de Caridad, el adulto ayuda a que los vértices del triángulo se vayan abriendo y distanciando. Esto ocurre primero a nivel puramente motor, pero luego también a un nivel contemplativo. Naturalmente, las primeras triangulaciones dependen mucho de la presencia efectiva de los tres vértices del triángulo. Pero gradualmente esa dependencia disminuye. En los puntos más altos, sin duda, puede verse esa estructura triangular cuando un agente pone en relación una circunstancia del entorno, las palabras de un hablante y sus propias creencias, como cuando se dice que "Juan cree que está lloviendo" es verdad, si Juan habla español y en efecto está lloviendo cerca de él. El concepto de verdad captura la estructura triangular que tiene la interacción mínimamente dependiente del contexto. Las emociones pueden ser una condición del pensamiento si este se define por la verdad, como en la teoría de Davidson, porque la verdad y la emoción participan de una misma estructura triangular. Esto no es un descubrimiento, sólo una enmienda. Si miramos las cosas de arriba hacia abajo podemos decir que "el apuntalamiento de la interpretación es una teoría de la verdad; la verdad descansa así, al final, en la creencia y, más al final incluso, en las actitudes afectivas" (Davidson 1991b, 201s.).

Apéndices

Apéndice 1

From Scratch, el proyecto interpretativo de Davidson

En este apéndice presentamos de un modo esquemático algunos aspectos generales del proyecto filosófico de Davidson. Nos ocupamos de la especificidad del enfoque radical que asume este autor para el estudio de la interpretación semántica. Este enfoque da forma a su teoría de la interpretación psicológica.

1. La radicalidad en la interpretación psicológica

Asumir una postura radical para comprender la interpretación psicológica es indagar cómo puede ocurrir de raíz, a partir de cero, "*from scratch*" (Davidson 1974, 154). No obstante, la interpretación psicológica radical no es la versión interpretativa de los acertijos antiguos que indagan cómo de la nada puede salir algo. No se trata de examinar cómo de la nada resulta la comprensión. La tarea es más bien explicar cómo podemos interpretar psicológicamente a otro a partir de elementos no intrínsecamente interpretativos. Así como no aceptaríamos la

explicación del fenómeno de los somníferos diciendo que adormecen porque tienen virtudes dormitivas, a quien asume una posición radical no le vale aceptar como explicación de la interpretación psicológica decir que hay sucesos psicológicos intrínsecamente interpretables. Dicho de un modo general, la impronta de la radicalidad es la huida de la circularidad. La impronta de la interpretación psicológica radical es la huida de la circularidad en la explicación de cómo interpretamos psicológicamente a otro.

Para llevar a cabo esta tarea, la postura filosófica radical asume una estrategia de doble aspecto adoptada de las ciencias del comportamiento, en especial de la economía y de la teoría de la decisión. Comentando su trabajo temprano en estas materias, dice Donald Davidson:

hubo al menos dos lecciones aquí. Una fue que, imponiendo condiciones formales sobre conceptos simples, y sus relaciones con otros, puede definirse una estructura potente. [...] Incluso si no podemos esperar definir conceptos como verdad, virtud, probabilidad, creencia, acción o intención en términos de otros más básicos, está por hacer el trabajo filosófico legítimo de relacionar estos conceptos entre sí del modo más claro que podamos. La segunda lección fue que una teoría formal define una estructura abstracta, no dice nada del mundo. Resta la cuestión de si esa estructura se ejemplifica en el mundo, o incluso en algún dominio abstracto de números o conjuntos. (Davidson 1999b, 32)

Según la primera lección, el trabajo del intérprete radical consiste en construir una teoría formal que relacione los conceptos psicológicos. Para hacerlo, debe imponer una serie de

condiciones que establezcan las relaciones que hay entre conceptos pertinentes, como creencia o deseo. En este sentido, la huida de la circularidad no exige la eliminación de esos conceptos propios de la interpretación psicológica (Di caro 1998, 158; Malpas 1992, 34). En realidad exige lo contrario. Debe reconocérseles su papel: forman parte de una construcción teórica que usamos para interpretar a los otros (Davidson 1974, 153). Asumir esta posición, conlleva una comprensión de la creencia, y del pensamiento en general, diferente de la de las teorías representacionales y realistas. Los pensamientos, las actitudes proposicionales, son abstracciones con las que se construye una teoría formal para interpretar, no entidades mentales ni ideales ni de algún otro tipo (Martínez 2006, 165; Matthews 2007, 126).

Si la primera lección nos obliga a mantener los conceptos propios de la interpretación y reconocerles su valor, la exigencia radical de no postular de entrada elementos interpretativos de naturaleza psicológica debe reposar en la segunda. La segunda lección enseña que el sistema de condiciones que impongamos a los conceptos psicológicos relevantes no describe los fenómenos tal como suceden (Lepore *et al.* 2007, 20 n. 9). Por eso, además de la especificación de dicho conjunto de condiciones, debe proporcionarse una estrategia metodológica que permita saber si la teoría formal es empíricamente adecuada o no. Esta exigencia de verificabilidad empírica impone que se establezcan mecanismos para determinar qué puede contar como evidencia para la teoría y cómo puede emplearla el intérprete⁴⁶. La exigencia de radicalidad reposa en que

⁴⁶ La independencia que guardan los mecanismos de confirmación de la teoría y la teoría misma permite ver en el proyecto dos variedades: por un lado, puede concebirse como una propuesta autónoma sobre cómo determinar el contenido sin recurrir a nociones semánticas y psicológicas no explicadas, o como el componente verificador de una teoría específica de la competencia interpretativa de un agente (Lepore *et al.* 2007, 19). La primera variedad abre la posibilidad de que los aspectos metodológicos de la

los conceptos usados para expresar la evidencia no deben cometer petición de principio; deben ser suficientemente remotos de lo que la teoría produce en último extremo. Esta conclusión final no es más que lo que pedimos de cualquier análisis revelador, pero es difícil (...) satisfacerla. (Davidson 1991b, 189)

Abreviando, la tarea consiste en explicar cómo es posible dar cuenta del comportamiento de un agente mediante la atribución de actitudes proposicionales, sin presuponer que aquel al que interpretamos tiene ya actitudes proposicionales. Con ello se nos pide que al caracterizar la evidencia para la teoría en la que los conceptos psicológicos intervienen se prescindan del tipo de conceptos al que ellos mismos pertenezcan, para no cometer petición de principio. El problema es que no se ha definido qué tipo de conceptos son los conceptos psicológicos. Para entender cómo caracteriza Davidson los conceptos psicológicos es útil recordar brevemente el influjo quineano que hay en distintos rincones de su pensamiento.

El riesgo de petición de principio en las explicaciones psicológicas fue ampliamente denunciado por Quine, quien indicó que carecen de valor para explicar significado lingüístico. Los conceptos psicológicos simplemente postulan entidades mentales, las creencias o los conceptos. De ellos hacemos depender el concepto de significado, aunque carecemos de criterios de identidad para semejante tipo de entidades.

interpretación radical puedan ponerse en consonancia con diversas teorías. Así por ejemplo lo ha indicado Jane Heal (1997), y así lo han usado David Lewis (1974), Ken Warmbröd (1991) y Timothy McCarthy (2002) quienes han desarrollado sus propias teorías de la interpretación radical siguiendo los lineamientos metodológicos de Davidson aunque construyendo sus propias teorías semánticas. La segunda variedad fue la elaborada por el propio Davidson.

Precisamente por eso son inútiles en la teoría del significado. La deficiencia de los conceptos psicológicos para satisfacer las condiciones de identidad se manifiesta en que no se ajustan a ley de sustituibilidad de la identidad, no pasan la prueba de preservación de la verdad bajo sustitución de términos correferenciales, o prueba de extensionalidad. Por esa razón se considera que dichos conceptos son *intensionales*. Davidson sostuvo que su empresa puede entenderse como un esfuerzo por destacar los aspectos positivos del pensamiento de Quine. Sobre todo los concernientes a su tesis de la traducción radical (Davidson 1974, 158; Quine 1960, 50). No obstante, los aspectos destructivos de las ideas de Quine sobre los conceptos psicológicos también dejaron su impronta en él. En este sentido, el autor sostiene que los conceptos propios de la interpretación psicológica se definen por la característica recién enunciada: la intensionalidad semántica. La radicalidad consiste en la huída de la circularidad de la interpretación psicológica. Si ésta se caracteriza por el recurso a conceptos intensionales, entonces la tarea puede describirse como una huída de la intensión, para utilizar la expresión de Quine. Por eso la empresa radical se ha descrito en diversas oportunidades como el esfuerzo de derivar lo intensional de lo extensional (Davidson 2005, 57; Glock 2003, 33; Heal 1997, 176; Ramberg 1989, 71).

La teoría debe asentar entonces, en primer lugar, condiciones formales para los conceptos propios de la interpretación definidos como conceptos intensionales. En segundo lugar, la exigencia de verificación impone como condición empírica que la evidencia que se emplee a favor de la teoría no se describa con conceptos intensionales. El problema es que en las situaciones ordinarias de interpretación solemos describir de entrada el comportamiento de los agentes que interpretamos, es decir la materia que serviría de base para la

verificación de la teoría, utilizando conceptos intensionales. Por lo general, sin percatarnos y sin prevención, atribuimos y suponemos que los hablantes tienen creencias, valoraciones, anhelos, expectativas, etc., y muchas veces son ellos mismos quienes manifiestan en el habla poseer tales actitudes. Para satisfacer la exigencia radical de verificabilidad empírica, es preciso ver cómo puede apartarse de la descripción de la evidencia todo este componente intensional y hasta dónde es posible hacerlo. Considerar casos diversos permitiría que las presuposiciones intensionales innecesarias no pasaran inadvertidas (Glock 1996, 158s.). “Nos ayudará a mantener que las suposiciones no pasen inadvertidas, concentrarnos en casos donde más claramente se requiere la interpretación: la interpretación de un idioma del habla en otro idioma” (Davidson 1973, 374). En esta tarea la traducción radical de Quine es una buena guía. Siguiendo su estela, el problema es cómo puede un intérprete determinar *el contenido empírico*, intensional, del comportamiento de un agente en un entorno, cuando se lo caracteriza extensionalmente. Se trata de examinar cómo pueden emplearse los conceptos psicológicos para interpretar sin asumir que el agente interpretado tiene efectivamente estas creencias en particular. Dicho esto, podemos pasar a examinar cuáles son las restricciones formales que debería satisfacer una teoría de la interpretación psicológica.

2. Propósito y condiciones de la teoría interpretativa

Para Davidson, una teoría de la interpretación psicológica es una reconstrucción ideal del tipo de conocimiento que tiene un intérprete para interpretar el comportamiento de un hablante. No obstante, puesto que siempre estuvo especialmente interesado en el comportamiento lingüístico, su teoría de la interpretación

psicológica está amarrada a una teoría de la interpretación semántica. Ésta es la que toma como modelo y es la que da cuerpo a lo que sigue de nuestra exposición. Una teoría semántica tiene un propósito definido: dar cuenta del número potencialmente infinito de preferencias de un hablante (Davison 1965, 27; 2005b, 52). Puesto que las preferencias forman parte del comportamiento del hablante, la teoría semántica debe formar parte de una teoría de la acción. En particular, es la parte que se ocupa de las acciones lingüísticas o de la conducta verbal de un agente (Davidson 1994, 127; Eynine 1991, 99; Lepore *et al.* 2005, 209ss.). Las primeras restricciones a que se ve sometida una teoría semántica son las propias de una teoría de este estilo y al respecto dice Davidson:

los hechos conductuales o de disposición que pueden ser descritos en formas que suponen interpretaciones, pero sobre los cuales puede basarse una teoría de la interpretación, serán necesariamente vectores de significado y creencia. (Davidson 1974, 158)

Según esto, una explicación de la acción en general supone la introducción de conceptos intensionales de tipo psicológico como creencia o deseo⁴⁷. Las creencias y los deseos explican la acción desde un punto de vista teleológico, es decir, desde lo que busca un agente al realizarla, desde sus fines. Si vemos unas y otros desde el punto de vista del intérprete, pueden considerarse la razón por las que actúa el agente, el vector explicativo de por qué un agente hace lo que hace. El intérprete usa el vocabulario intensional de creencias y deseos para explicar la conducta de un

⁴⁷ La inclusión de este requisito conlleva un aspecto polémico en la medida que puede producir una circularidad insalvable ya que fuerza a introducir desde el principio restricciones sobre racionalidad a los agentes. La dificultad se enfrenta en Capítulo primero, 3.2.

agente que, por eso, puede comprenderse como racional. Dicho brevemente, al interpretar una acción la *racionalizamos* atribuyendo al agente creencias y deseos (Davidson 1963, 17; Lepore *et al.* 2005, 210).

Aunque racionalizar es necesario para explicar el comportamiento verbal, todavía no es suficiente porque lo presenta de un modo indistinguible de cualquier tipo de actividad desdibujando su especificidad en el conjunto de las acciones humanas. Debemos buscar algunas otras características propias de la actividad lingüística que ayuden a comprenderla con mayor precisión. La actividad lingüística se caracteriza porque nos ayuda a entendernos, a decir lo que pensamos y a comprender lo que dicen los demás. Lo decisivo del conocimiento que poseemos para desarrollar este tipo de actividades es que hace posible interpretar infinitas preferencias nuevas de un hablante. En este sentido, la teoría semántica debe explicar cómo un intérprete, que dispone de recursos finitos, puede comprender infinitas preferencias nuevas (Davidson 1965, 27; Lepore *et al.* 2007, 18; Ramberg 1989, 8). La asimetría entre la finitud de los recursos del intérprete y el potencial número infinito de preferencias que debe comprender impone un requisito formal a la teoría: "si hemos de enunciar explícitamente lo que el intérprete podría conocer de modo que lo capacitase para hacer esto, tenemos que ponerlo en forma finita" (Davidson 1973, 376).

Además de exponerse con recursos finitos y ser recursiva, desde un punto de vista de sus condiciones formales la teoría interpretativa debe mostrar cómo se correlacionan expresiones que el intérprete entiende con expresiones que no entiende. Si decimos que el idioma del intérprete, el que él comprende, es el lenguaje sujeto, y llamamos al lenguaje del interpretado el lenguaje objeto, entonces la teoría de la interpretación debe ayudarnos a establecer una equivalencia entre expresiones del

lenguaje sujeto con expresiones del lenguaje objeto. Ahora bien, aceptando que la teoría de la interpretación es lo que conoce el intérprete para producir sus interpretaciones, y que toda teoría se expresa ya en un lenguaje, tenemos que introducir un tercer lenguaje: el lenguaje de la teoría. Así pues, desde un punto de vista formal, una teoría semántica debe mostrar cómo se relacionan tres lenguajes: el lenguaje del intérprete, el lenguaje del interpretado y el lenguaje de la teoría.

Quine sostenía que la relación entre los lenguajes sería la traducción y que, por lo tanto, la tarea interpretativa consistía en construir un manual de traducción de un lenguaje a otro. En opinión de Davidson, un manual de traducción es de naturaleza meramente sintáctica y no permite capturar el significado de las preferencias ni los contenidos de los pensamientos, al menos en la medida en que es posible que alguien sepa que una expresión de un lenguaje es la traducción de una expresión en otro lenguaje, sin que conozca el significado de dichas expresiones. El tránsito de la *traducción* radical a la *interpretación* radical pone en evidencia el interés expreso de Davidson por capturar la semántica y no sólo la sintaxis (Davidson 2005, 62). En consecuencia, éste autor sostiene que la forma debe permitir, por vía sintáctica, la transmisión de un contenido semántico, debe ser reveladora para el intérprete (Davidson 1973, 378; Lepore et al. 2007, 41).

La condición formal para una teoría de la interpretación tiene dos aspectos. Sostiene que el conocimiento del hablante debe expresarse mediante recursos finitos y de un modo revelador. Sin embargo, aunque lográramos dar esta forma a la teoría, ello sólo garantizaría que pudiera estar a disposición de un intérprete finito. Esto sigue siendo insuficiente porque interpretar es una actividad normativa, entraña la posibilidad de que se la realice bien o mal, una interpretación puede ser correcta o incorrecta. Por eso no basta una teoría que proporcione infinitas

interpretaciones, pero que no diga cuáles son los criterios normativos para establecer cuándo una interpretación es correcta. Esta exigencia normativa impone una restricción sobre el contenido de la teoría, y no sobre su estructura, y podemos llamarlo un requisito de verificabilidad. "El segundo requisito general que se impone a una teoría de la interpretación consiste en que pueda ser apoyada o verificada por evidencia plausible disponible a un intérprete" (Davidson 1973, 377).

El requisito de verificabilidad introduce un elemento adicional en la explicación de la interpretación. Obliga a postular la necesidad de una evidencia que funcione como criterio normativo de la interpretación. Esta evidencia no puede ser de cualquier tipo. Puesto que se supone que debe servir para corroborar las interpretaciones, debe estar disponible para el intérprete. Pero en el contexto de la interpretación radical debe exigirse todavía más: que esté disponible para el intérprete aunque éste no tenga ningún conocimiento previo de los contenidos detallados de las preferencias ni de las creencias del agente que está siendo interpretado. Esto implica que en su empleo no pueden usarse conceptos intensionales no explicados (Hernández 1990, 28ss.; Lepore *et al.* 2005, 151).

Para habérselas con el caso general, la evidencia tiene que ser de una clase que tendría que estar disponible a cualquiera que no sepa previamente cómo interpretar las emisiones para tratar con las cuales que está diseñada la teoría: tiene que ser evidencia que pueda ser enunciada sin un uso esencial de conceptos lingüísticos tales como significado, interpretación, sinonimia y similares. (Davidson 1973, 377).

Davidson desarrolló una propuesta compatible con este propósito y estas condiciones. "Propongo un enfoque [...] que hace uso del concepto de verdad una parte esencial del esquema que todos necesariamente empleamos para entender, criticar, explicar y predecir el pensamiento y la acción" (Davidson 1991b, 149). Los detalles de esta propuesta se exponen en el Capítulo primero, 3.

Apéndice 2

Las triangulaciones davidsonianas y el consenso pro-emoción

En este apéndice presentamos esquemáticamente el debate actual en teoría de la emoción indicando su estrecho parecido con el problema de la brecha ontogenética entre las triangulaciones de Davidson (Capítulo segundo 3.3).

1. Cognición y percepción

En la actualidad no gozamos de una definición unánimemente aceptada de lo que son las emociones. La razón es que tenemos dos intuiciones básicas que nos resulta difícil conciliar. Sabemos que las emociones no son un fenómeno exclusivamente humano, sino que es propio de muchos animales. También sabemos que muchas emociones obedecen a juicios forjados social y culturalmente. Una buena teoría de la emoción debe dar cuenta de esas dos intuiciones, pero no es tarea fácil. Por eso, “el principal problema actual para el estudio de la

emoción es cómo desarrollar una teoría que reconcilie estos dos hechos" (Deigh 2004, 25).

En el debate actual hay tres tipos básicos de teorías de la emoción. En primer lugar, están *las teorías perceptivas*, que sostienen que las emociones son percepciones del propio cuerpo (James 1884, 143; Prinz 2006, 137) o del mundo externo (Ekman 1999, 46; Tooby *et al.*, 2008, 115s.). En segundo lugar, están *las teorías cognitivas*, para las que las emociones son juicios conceptualmente articulados (Solomon 1973, 328). En tercer lugar, encontramos las llamadas *teorías del "consenso pro-emoción"* (Jones 2006, 3s.). Para éstas, las emociones son percepciones esencialmente intencionales, judicativas, cuyos juicios constitutivos no tienen por qué estar conceptualmente articulados (Prinz 2004; Solomon 2003b).

Gracias a su énfasis en el carácter evolutivo de las emociones, las teorías perceptivas pueden explicar fácilmente por qué reconocemos con naturalidad que seres de otras especies, igualmente sometidos a las fuerzas de la selección natural, como los perros o los elefantes, tienen emociones. Es claro que un perro puede estar triste o eufórico, y que podemos saber cuándo está en alguno de estos estados emocionales. En este sentido, las teorías perceptivas respetan la idea de un continuo filogenético en la evolución de los diversos tipos de estados mentales, incluyendo las emociones. Sin embargo, estas teorías tienen dificultades para explicar emociones típicamente humanas, como la culpa o la vergüenza ajena; emociones fuertemente ligadas a la cultura y que no parecen estar sujetas a las presiones biológicas de la selección natural.

Estas últimas emociones parecen tener una naturaleza diferente de aquellas más fácilmente reconocibles en los animales. Los juicios conceptualmente articulados parecen ser rasgos constitutivos de su naturaleza (Griffiths 1997, 211; De Sousa 2004,

62). La mayor fortaleza de las teorías cognitivas es, precisamente, que al conceder una naturaleza judicativa a las emociones explican bastante bien su carácter conceptual y, además, nos ayudan a establecer sus relaciones con otros tipos de estados mentales como las creencias o los deseos. La combinación de este conjunto de actitudes nos brinda una comprensión de distintas facetas de la vida humana, como la moralidad y la motivación. Si las emociones son juicios de las situaciones, entonces nuestros juicios dependen de nuestras creencias sobre esas situaciones. Esto nos muestra que las emociones están bajo nuestro control racional. Para las teorías cognitivas no somos esclavos de nuestras pasiones. Por el contrario, ellas están bajo nuestro control, y bajo control social también. Sin embargo, a pesar de estos méritos, es claro que si las emociones son esencialmente juicios, ni los niños muy pequeños ni los animales pueden tenerlas. Esta conclusión es muy poco plausible y es la mayor debilidad de la teoría cognitiva.

Este debate reciente en la filosofía de la emoción tiene aspectos similares al problema planteado por la escisión davidsoniana entre la triangulación burda y la triangulación conceptual. La primera parece garantizar la continuidad filogenética y ontogenética de las condiciones del pensamiento ya que puede darse incluso en animales y niños pequeños (Davidson 1997, 182s.). La segunda, en cambio, marca una diferencia definitiva entre los seres racionales, los adultos normales, y el resto de las criaturas vivientes, porque reconoce que los conceptos introducen un aporte irreducible a condiciones naturales (De Sousa 2004, 63). Los problemas de falta de continuidad filo y ontogenética del pensamiento son análogos a los problemas de continuidad filo y ontogenética de las emociones. Ambos debates admiten que los conceptos marcan una diferencia definitiva entre las criaturas que los tienen y las que

no, en un caso respecto al pensamiento y en otro respecto a las emociones.

¿Qué podemos aprender en este contexto del consenso pro-emoción? Suponemos que en él se recoge una alternativa viable que supera la escisión ontogenética relevante para nuestros propósitos. De ser así, gracias a su analogía con el problema de la brecha global entre las triangulaciones, dicho consenso podría darnos alguna pista sobre cómo solucionarlo.

El consenso pro-emoción sostiene que una concepción biológica de la emoción logra aunar las virtudes de las teorías perceptivas y de las teorías cognitivas. Según dicha concepción, las emociones son elementos biológicos propios del tipo de ser vivo que somos los seres humanos, con una historia evolutiva que nos hace familiares próximos y también remotos de muchos otros seres vivos pero que, en todo caso, no son meros impulsos ciegos, torpes y por entero fuera de nuestro control. Al contrario, "las emociones son inteligentes soluciones de diseño al problema de tomar decisiones rápidas como respuestas a problemas relevantes que nos plantean los entornos naturales y sociales" (Jones 2006, 3). Las emociones son agudos mecanismos de discriminación que ayudan a nuestra supervivencia, que se muestran como ágiles, oportunos, sensibles al contexto y decisivos en la interacción recíproca entre individuos. Así pues, las emociones son tanto dispositivos biológicos de especie, lo que sostienen las teorías naturalistas, como dispositivos inteligentes e intencionales, como sostienen parcialmente las teorías cognitivas.

No podemos ahora hacer un repaso exhaustivo por la manera como se ha establecido el consenso pro-emoción. Sin embargo, es pertinente repasar en líneas generales cómo los naturalistas han recuperado el elemento cognitivo en sus análisis y cómo los cognitivistas han hecho lo propio con el cuerpo. Al desentrañar sus respectivas estrategias obtendremos la luz que

esperamos del consenso pro-emoción para el problema de la brecha abierta entre las triangulaciones.

2. La intencionalidad en la teoría perceptiva

Una teoría perceptiva como la de Prinz sostiene que

al desarrollar una teoría de la emoción no tenemos que sentirnos forzados a complementar los estados corporales con pensamientos llenos de significado. En cambio, podríamos poner el significado en nuestros cuerpos y dejar que las percepciones del corazón revelen nuestra situación en el mundo. (Prinz 2004, 58)

Este autor asume una concepción internista de la percepción emocional, como la de William James, según la cual *“los cambios corporales siguen directamente a la PERCEPCIÓN del hecho existente, y que nuestro sentimiento de esos cambios a medida que ocurren ES la emoción”* (James 1884, 143). Las emociones son percepciones de los cambios corporales y no de los sucesos del mundo externo. Dichas percepciones, se nos dice, no suponen ningún tipo de pensamiento, sino que aprovechan, más bien, el significado que está en el cuerpo. ¿Cómo incorpora entonces esta teoría el elemento cognitivo?

Prinz sostiene que el rasgo relevante de la emoción destacado por las teorías cognitivas es la intencionalidad, el hecho de que son estados dirigidos a un objeto. Este es un rasgo fácil de asumir por una teoría perceptiva porque la percepción misma es intencional. El porte real de la teoría cognitiva es que define las emociones como estados dirigidos a un *objeto formal* característico: las pérdidas para la tristeza, los peligros para el

miedo o los desafíos para la rabia (Kenny 1963, 298). En opinión de Prinz, este hecho es el que se recoge en el concepto de *temas nucleares relacionales* propio de la teoría cognitiva de la emoción de Richard Lazarus. La estrategia de Prinz es mostrar cómo los estados corporales ejemplifican los temas nucleares relacionales u objetos formales. Al hacerlo, se habrá explicado por qué percibirlos es percibir un objeto formal, es decir, por qué las emociones son intencionales en el sentido relevante. Prinz sostiene que la semántica informacional puede explicar por qué las emociones tienen esos objetos formales o temas nucleares relacionales.

Los estados encarnados representan temas nucleares porque su función es ser confiablemente causados por ellos. Si definimos apreciación como algún estado mental que representa una relación organismo-entorno que conlleva bienestar, los estados encarnados en cuestión pueden considerarse como apreciaciones. Son apreciaciones encarnadas. (Prinz 2003, 80)

El argumento es el siguiente. Los cambios del entorno causan variaciones en los estados corporales de los individuos en virtud de una covariación fiable. Las emociones son la percepción de dichos cambios corporales. Ahora bien, puesto que tales cambios son causados fiablemente por la ejemplificación de temas centrales relacionales, entonces "nuestras percepciones del cuerpo pueden también representar dichos temas" (Prinz 2004, 55). Así, en virtud de la covariación causal, las percepciones del cuerpo adquieren el carácter intencional relevante para la emoción, resultan dirigidas a objetos formales. Así, la teoría perceptiva satisface las exigencias de la teoría cognitiva. El resultado de la fusión de la teoría de perceptiva de la emoción de

James con la semántica informacional es la teoría de las apreciaciones encarnadas (*embodied appraisals*), una teoría naturalista y cognitiva a la vez⁴⁸.

3. El cuerpo en la teoría cognitiva

Veamos ahora brevemente la estrategia que usa la teoría cognitiva para recuperar la corporalidad. La teoría cognitiva clásica sostiene que las emociones son juicios en todo el sentido de la palabra (De Sousa 2004, 62; Solomon 1973). Las emociones se desencadenan por un suceso que evaluamos de cierta manera. En este sentido, es cierto aspecto del entorno el que es relevante para desencadenar el estado emocional. No es el entorno en su totalidad sino un aspecto del mismo el que es relevante para la emoción. Ese aspecto está constituido por los juicios que hacemos del hecho. No es posible separar nuestros juicios sobre el hecho de la emoción misma. Si, por ejemplo, nos han robado un libro, y eso nos da rabia, no es el hecho de que el libro desapareciera lo que nos da rabia, sino que alguien se lo quedara sin permiso, pues su acción es una ofensa para nosotros. Así pues, las evaluaciones emocionales forjan juicios estrictos. No cualquier descripción del hecho es el objeto de la emoción, sólo el hecho *descrito bajo un aspecto determinado* recibe la evaluación de ofensivo y, por lo tanto, sólo bajo ese juicio de ser ofensivo el hecho es que tenemos rabia. La percepción emocional no es causal y extensional, sino racional e intensional (Solomon 1973)

Una consecuencia característica de este tipo de teoría es que los aspectos corporales de la emoción, los sentimientos, se

⁴⁸ Carlos Moya (1994) había propuesto ya una naturalización de la intencionalidad por vía de la emoción. Su estrategia anticipó notablemente la de Prinz al articular la teoría perceptiva de la emoción de James y la semántica informacional de Dretske.

consideran irrelevantes. No se trata de que no haya sensaciones, sentimientos, ardor en el pecho o mariposas en el estómago, sino de que ninguno de los aspectos corporales ciegos permite individuar una emoción concreta ni definir un tipo de emociones (Solomon 1976). El cuerpo está presente en la experiencia emocional, pero es irrelevante para la emoción en cuanto tal. En este sentido, la recuperación del cuerpo para la teoría cognitiva no supone la incorporación de un elemento nuevo ajeno a ella, sino la revaloración del papel que cumple el cuerpo en la emoción. La principal estrategia de la teoría cognitiva es rediseñar las relaciones entre los juicios y el cuerpo.

La nueva teoría cognitiva de Solomon asume que el concepto de *juicio* sigue siendo valioso para explicar el papel del cuerpo en la emoción (Solomon 2004b, 85). Conservar dicho concepto ayuda a que el cuerpo no se considere como un mecanismo hidráulico, en el que las reacciones biológicas se disparan o detienen mecánicamente y automáticamente según las variaciones causales del entorno, sino más bien como esa forma concreta de estar en el mundo que tenemos los seres humanos (Solomon 2007, 336ss.). Nuestra corporalidad es la manera humana de tener una posición en el mundo, es lo que nos da nuestra perspectiva particular sobre lo que sucede y por eso es la responsable de que percibamos los hechos bajo los aspectos que se nos aparecen y evaluados tal como los evaluamos. La teoría cognitiva involucra una concepción fenomenológica existencialista y no científica de la corporalidad (Solomon 2004b, 87).

En todo caso, a pesar de su abierto distanciamiento de las explicaciones neurológicas o naturalistas en general, la posición de Solomon no resulta incompatible con la psicología empírica, como él mismo reconoce refiriéndose a los trabajos de Nico Frijda. Para éste último, las emociones son básicamente mecanismos de

preparación corporal para responder al entorno (Frijda 2004). Esto supone que son mecanismos complejos que disponen de una percepción evaluadora de los sucesos, ya sean éstos los desencadenantes de las respuestas corporales, o sean atajos u obstáculos que se prevén, dada la ejecución de una determinada respuesta. Solomon ve en estos mecanismos de preparación para la acción una versión psicológica de lo que él llama *implicaciones en el mundo*. Éstas serían formas de evaluar los sucesos en relación con la propia posición de uno, de cara a modificarlos o a modificarse uno mismo (Solomon 2004b, 86).

El acento existencialista que el Solomon tardío coloca a su teoría cognitiva le ayuda a recuperar la corporalidad, perdida en la teoría cognitiva de sus primeros trabajos. Pero, además de éste aporte, dicho acento conlleva algunas correcciones importantes de la teoría cognitiva. En especial conlleva una modificación sustancial del concepto de juicio. Los juicios constitutivos de la emoción ya no son de naturaleza proposicional, no son conscientes, no es preciso que se articulen verbalmente, son espontáneos y prerreflexivos, están atados a su expresión y desligados del cuerpo sólo en circunstancias patológicas (Solomon 1988). Estos son los que propiamente pueden llamarse *juicios del cuerpo*, que difieren bastante del tipo de juicios asumido por la teoría cognitiva en sus primeras formulaciones.

4. Balance

Podemos hacer un breve balance de los aportes de dicho consenso al problema de la brecha ontogenética. El consenso pretende reconciliar los aspectos cognitivos y perceptivos de la emoción. Para hacerlo, supone el valor adaptativo de las mismas (Decety et al. 2008, 1056ss.; Lazarus et al. 1994, 232). Sin embargo,

habiendo diversas teorías perceptivas y distintas teorías cognitivas, el consenso no puede establecerse en bloque, sino sólo para ciertos tipos de concepciones de la percepción y de la cognición. En especial, el consenso ha reconocido que la percepción emocional, siempre hecha cuerpo, tiene componentes intencionales y goza de mecanismos *inteligentes* de discriminación, selección, organización, etc. La teoría perceptiva explica por qué los estados emocionales están dirigidos a sus objetos formales, a pesar de ser percepciones de los cambios corporales, con ayuda de los argumentos de la semántica informacional. El resultado es la teoría de *las emociones como apreciaciones encarnadas*. Por su parte, el giro existencialista le permite a la teoría cognitiva recuperar la corporalidad para el juicio a costa de modificaciones significativas del concepto mismo de juicio. El resultado es la teoría de *las emociones como implicaciones en el mundo*.

Sin embargo, es notable que el elemento propiamente cognitivo de la teoría cognitiva queda por fuera del consenso. La teoría perceptiva da por suficiente la incorporación de la intencionalidad a su explicación como elemento cognitivo de la emoción. La *nueva* teoría cognitiva, por su parte, devalúa su concepto de juicio hasta hacer que la corporalidad misma sea juicio, aunque ello suponga perder el potencial explicativo de *la racionalidad* de las emociones. En realidad, cuando el consenso se define como la aceptación del carácter biológico e intencional de las emociones, no se ha dado un paso adelante en el debate, porque la teoría perceptiva ya suponía la intencionalidad en la medida en que la percepción misma es intencional. Lo propio ocurría en la teoría cognitiva, que no negaba la corporalidad de la emoción, sino que la consideraba irrelevante. Así, estos dos tipos clásicos de teorías aceptaban ya la naturaleza corpórea e intencional de la emoción. Por eso puede decirse que ninguna de

las teorías del consenso pro-emoción preserva el elemento que la teoría cognitiva clásica de las emociones consideraba esencial para las mismas: la racionalidad, derivada en parte de, y en parte enriquecida por, su carácter proposicional.

Este curioso giro del debate, que desinfla la racionalidad de la emoción, pone en evidencia los límites del consenso pro-emoción. Una solución al problema de la comunidad filogenética de las emociones debe mostrar continuidad desde lo no racional hasta lo racional, no simplemente hasta lo intencional. Hay muchas criaturas intencionales no racionales —la mayoría de los animales superiores que no son seres humanos—. Por lo tanto, el problema de continuidad no se da entre causalidad e intencionalidad, como muestra bien el debate percepción/cognición, sino entre intencionalidad e intensionalidad⁴⁹.

Esta es la mayor limitación del aporte del llamado consenso pro-emoción. Sin embargo, hay en él también una contribución valiosa: lo que permite establecer el consenso es el reconocimiento del valor adaptativo de la emoción. El consenso reconoce el valor adaptativo de la emoción en dos sentidos. Primero, en un sentido evolutivo, según el cual las emociones evolucionaron como mecanismo que facilitaban la supervivencia de nuestra especie y de otras tantas (De Sousa 1987, 77ss.). Segundo, en un sentido relacional, según el cual las emociones son dispositivos no mecánicos de respuesta sensible a las variaciones del entorno y del propio agente emocional (Lazarus *et al.* 1994, 232)⁵⁰.

⁴⁹ Desarrollamos este problema en el Capítulo sexto, 1.

⁵⁰ Desarrollamos la idea de este valor adaptativo de la emoción en el Capítulo quinto, 1.2.

Apéndice 3

El holismo de actitudes y la psicología de la adquisición del pensamiento

El objetivo de este apéndice es comparar el argumento davidsoniano de que la comprensión psicológica de otro depende de que un intérprete posea una densa red de actitudes proposicionales, con la teoría de Dore y Hobson sobre el desarrollo de la comprensión psicológica infantil. La idea es indicar que el holismo de actitudes se va construyendo de un modo dispar y fraccionado, pero que, en todo caso, antes de tener una densa red de actitudes proposicionales, los niños ya desarrollan formas complejas de comprensión psicológica. Muchas de ellas, curiosamente, tienen las características que Davidson sólo reconoce para una comprensión psicológica como la que expusimos en el Capítulo primero, 2.1.

Las observaciones sobre el desarrollo del lenguaje mentalista y la comprensión psicológica recíproca permiten establecer cuatro fases (Dore 1985; Hobson 1993, 185). En todas ellas es decisivo un elemento interactivo bebé-adulto. Según nuestra tesis, dicha interacción conlleva una apropiación normativa basada en

intercambios de experiencias emocionales, no es puramente imitativa en un sentido mecánico. En el intercambio emotivo se comparen experiencias. Desde el punto de vista de la expresión verbal y no verbal, el niño aprende gestos y variedades gestuales para expresar sus apreciaciones valorativas sobre lo que lo rodea y diseña formas alternativas de gestualidad. Desde un punto de vista emotivo general, en las interacciones el niño modela su percepción, su expresión, su experiencia y su actividad.

En el primer estadio del desarrollo del lenguaje psicológico se reconoce el uso de señales proto comunicativas, acompañadas de gestos, vocalizaciones y expresiones típicamente emocionales como la expresión facial, la risa o el llanto. Para sostener una interacción de este tipo, en la que se hace uso de gestos proto comunicativos, los niños deben tener ya un sentido de lo que es implicarse intersubjetivamente con alguien, compartir con alguien. Tienen que contar con medios para registrar que sus propias expresiones afectivas y sus esfuerzos motores son registrados por otras personas (Hobson 1993, 186; Cf. Capítulo tercero, 2.3).

En el segundo estadio los niños emplean signos para dirigirse a alguien. Signos que también se aplican a rasgos de los contextos inmediatos, pero que todavía no pueden considerarse formas de designación o referencia. Esa forma de agencia y percepción de que se es percibido por el otro se refina, y hacia el primer año se convierte en intentos explícitos de comunicación. Todo esto dista mucho del aparato griceano, que supone la lectura de intenciones y mecanismos para inducir la lectura de intenciones (Hobson 1993, 186).

En el tercer estadio se puede reconocer ya el uso de símbolos denotativos, la aparición de funciones semejantes a la referencia, y la captación de algunos contrastes semánticos. La aparición de estas funciones se debe a que empieza a operarse

un distanciamiento de los contextos inmediatos, aunque todavía haya una enorme dependencia de los mismos. Este distanciamiento es gradual y se reconoce que involucra al menos tres procesos: la percepción de actitudes intencionales, primero a un nivel exclusivamente motor y luego a un nivel contemplativo; la percepción de la conducta dirigida a una meta; y la conciencia de referirse a algo mediante una actividad comunicativa, que supone el desarrollo de una conciencia de sí como agente responsable, como agente que responde y al que se le responde.

El desarrollo de estos procesos se ambienta en escenarios de atención conjunta y se obra mediante interacciones emotivas, no crecen espontáneamente. Lo decisivo para el desarrollo lingüístico es que las interacciones emotivas incluyen cierta ritualización de patrones de interacción. Concretamente hablando, se ritualiza un patrón que incluye una acción del bebé, la respuesta del adulto a esa acción, la percepción del bebé de la respuesta y una nueva respuesta por su parte, que desencadena una repetición del patrón. El niño va apropiándose de este como una forma primitiva de intercambio comunicativo pautado por turnos. El intercambio comunicativo es también un intercambio de papeles. Primero se es objeto de la atención y de los afectos del otro, luego se es agente al que se le responde, luego se es agente que busca respuesta, etc.,. Esto supone, a su vez, una coordinación de intenciones y atención mutua. "Tales formatos sirven como sistema de apoyo de a la adquisición del lenguaje, al proporcionar una estructura tema-comentario en que pueden insertarse las palabras, cuando los bebés comparten con sus figuras de crianza un foco de atención conjunta" (Hobson 1993, 187).

En el último estadio aparecen en uso los primeros sintagmas predicativos, que indican ya una forma elemental de combinatoriedad, sustitución y composicionalidad. Quizás lo más destacado del logro de este nuevo estadio cognitivo es que en las

interacciones emotivas que lo gestan “las figuras de crianza tratan de lograr que los niños aprecien que hay una vocalización normativa para cada referente o acto de habla” (Hobson 1993, 188). La interacción normativa de parte del adulto consiste en hacer al niño al niño responsable de sus vocalizaciones de modo que empieza a ejercer actitudes correctivas frente a las mismas, en virtud de las cuales remodela el gesto vocal fonéticamente, pero también sintáctica, semántica y pragmáticamente.

Estas observaciones sobre el desarrollo del lenguaje nos conducen a cuestionar los dos grandes pilares que sostienen el argumento del holismo del que se infiere la tesis negativa. Se trata de la objetividad y el holismo de las atribuciones de pensamiento. El segundo supone que los pensamientos sólo se pueden atribuir en redes densas que involucran tipos diferentes de actitudes como las creencias y las actitudes evaluativas. El primero sostiene que si una criatura no tiene comportamiento verbal no estamos autorizados a atribuirle esta red densa de actitudes de diferentes tipos (Cf. Capítulo primero, 2.1.). Para mostrar bien estas conclusiones vale la pena explorar con mayor detenimiento el desarrollo psicológico del lenguaje.

Hay dos trampas de índole psicológica para el estudio del desarrollo del vocabulario psicológico. La primera es que, al igual que muchos adultos, con frecuencia los niños usan este tipo de vocabulario con funciones gramaticales y no estrictamente psicológicas. Por ejemplo, a veces emplean expresiones como “¿Me entiendes?” o “¿Sabes?”, para marcar los ritmos de la conversación o desempeñando los papeles de signos de puntuación. La trampa consiste en que, naturalmente, esto puede hacernos pensar que los niños están repitiendo expresiones que han escuchado decir a los adultos y que, por tanto, aunque en ellas aparezcan términos típicamente psicológicos como ‘entender’ o ‘saber’, no hay una comprensión real de su

significado psicológico. La segunda trampa va en la línea de ésta conclusión: corremos el riesgo de subestimar la comprensión que los niños tienen de los términos psicológicos. Podemos caer en la trampa de afirmar categóricamente que sólo superada la infancia dichos términos cobran auténtico significado psicológico para ellos.

Una comprensión del desarrollo del lenguaje que haga justicia a los riesgos que representan estas trampas debe reconocer que el lenguaje mentalista del niño, su léxico psicológico, no tiene por qué coincidir con el adulto. Muchas de las gesticulaciones simbólicas del bebé cumplen funciones mediadoras, con valor de cambio, semejante a como funcionan los símbolos, aunque aún carezcan de estructura conceptual. Muchas de ellas, al igual que muchos balbuceos morfológica y sintácticamente mal articulados, tienen significación psicológica. La mayoría de los niños de entre un año y medio y dos años usan con frecuencia un "vocabulario" así que incluye términos como 'llorar' o 'besar'. Un número menor de niños de esta edad emplea vocabulario psicológico como el nuestro que incluye términos más propios de la comprensión mental como 'triste', 'loco' o 'hambriento'. Una característica notable del comportamiento de esos dos grupos de niños, en las circunstancias de los estudios, es que cerca de la mitad acompañaban las expresiones vocales que mencionamos con expresiones y comportamientos no verbales cuando se les mostraban rostros con expresiones emocionales características. El uso de esos términos se daba de un modo vinculado a acciones muy particulares. Ante una cara triste, por ejemplo, decían "Nene llora". Acompañaban estas vocalizaciones con gestos de limpiarse las lágrimas o abiertamente se acercaban a acariciar y besar la máscara o el muñeco de cara triste que se les hubiera presentado (Hobson 1993, 109). Comportamientos como este indican una comprensión psicológica del otro que no

es de carácter proposicional, que no funciona según describen la teoría de la mente, la teoría de la simulación o la teoría de la interpretación psicológica radical. Es un tipo de comprensión psicológica en la que el niño ve la mente directamente en la expresión, la acción y el gesto del otro. No tiene que inferirla por deducción, ni por simulación ni atribuirle caritativamente. Por el contrario, este comportamiento verbal se comprende bien como una respuesta emotiva. En una respuesta de este estilo, recordemos, la expresión psicológica percibida conlleva una respuesta emotiva completa de quien la percibe, por una suerte de contagio emocional. En el ejemplo encontramos la particularidad de que la respuesta expresiva del niño es tanto vocal como actitudinal. No obstante, no tenemos por qué tratar la vocalización como un elemento diferente de la respuesta expresiva emocional. La vocalización y la gesticulación forman parte de la respuesta emotiva. El niño percibe el estado emocional del otro, experimenta empáticamente su tristeza, y responde expresivamente a ella con gestos vocales y comportamientos expresivos que intentan aliviarlo, como el beso.

En casos de niños con los dos años cumplidos, se ha visto que el vocabulario psicológico aparece en expresiones más complejas. Cuando ha reventado un globo, por ejemplo, el niño dice "Estoy triste, lo estallé". En otros contextos dice "Esas señoras me asustan" cuando irrumpen inesperadamente en sus lugares predilectos. En estos casos se aprecia claramente que los niños han desarrollado una comprensión más nítida de que los estados psicológicos son respuestas a las situaciones del entorno. Haber estallado el globo causa la tristeza. El temor es temor a esas señoras. Las expresiones verbales que emplean, además, contribuyen a que puedan tener una participación conversacional activa en la que los términos psicológicos,

especialmente términos afectivos, juegan su propio papel de un modo adecuado (Hobson 1993, 108s.).

Los psicólogos consideran que de estos resultados experimentales puede obtenerse la siguiente conclusión sobre el uso de vocabulario psicológico en niños de hasta dos años.

Las observaciones anteriores no significan que los niños de esas edades sepan todo lo que hay que saber sobre los estados mentales, ni que comprendan bien estados que se refieren a actitudes proposicionales tales como saber, creer o pensar esto o lo otro. Pero sí nos ofrecen un lenitivo contra algunas explicaciones que tienden a establecer una separación demasiado radical entre la comprensión que tienen los niños de la conducta y la que tienen de la mente. (Hobson 1993, 109)

La conclusión de Hobson tiene un impacto filosófico relevante en nuestro contexto. Nos obliga a cuestionar la identificación davidsoniana de significado y contenido, que ahora empieza a ser crucial para revisar el argumento del holismo. La posición de Davidson es que para poder tener un estado de actitud proposicional se deben tener muchos. En su opinión no sólo se deben tener estados cognitivos, representacionales digamos, como las creencias, sino estados evaluativos como los deseos, las expectativas o las convicciones. Su posición es que es dudoso que se puedan tener estados representacionales sin tener también estados evaluativos y viceversa (Cf. Capítulo primero, 2). Lo que encontramos en la psicología del desarrollo, por el contrario, nos indica que, por una parte, la comprensión psicológica interpersonal se da desde muy temprano en interacciones recíprocas altamente contextuales, a un nivel que no requiere la proposicionalidad y que no responde a patrones

inferenciales como en la teoría de la mente, la teoría de la simulación o la interpretación radical. Por otra parte, esa comprensión se da para estados emotivos, y no para estados representacionales o evaluativos en el sentido de Davidson.

Por esta razón, tenemos derecho a sostener que, si bien la comprensión psicológica adulta puede funcionar holísticamente y para estados de actitud proposicional, ello no excluye dos hipótesis. Primero, que el holismo se vaya forjando gradualmente. Segundo, que la comprensión psicológica recíproca más básica no sea de naturaleza representacional basada en creencias, sino más bien de índole emotiva, basada en apreciaciones valorativas. A favor de la primera hipótesis, algunos estudios indican que antes de los dos años los niños tienen bien establecido el uso de términos como 'querer', aunque no el de términos como 'creer' o 'pensar' (Hobson 1993, 110). Esto suele interpretarse diciendo que los niños pequeños pueden diferenciar sus deseos de los de otros, pero que no reconocen la diferencia entre sus creencias y las de los demás antes de los tres años (Hobson 1993, 110). A esta conclusión también arribaron los estudios de autismo y teoría de la mente, como vimos más arriba.

Si esto es así, podemos concluir que los niños muy pequeños tienen ya una comprensión psicológica rica de los otros. Esta comprensión, no obstante, no depende de la proposicionalidad, aunque supone cierto tipo de diferenciación de estados psicológicos complejos como los deseos. A favor de la primera hipótesis, la comprensión de las actitudes evaluativas se da antes de que el niño tenga una comprensión cabal de las creencias. La comprensión de sí mismo y de los otros como agentes volitivos le permite al niño, además, comprender que las acciones y actitudes de los otros están motivadas por estados mentales menos directamente observables que las emociones. Esto le permite mostrar comportamientos que respaldan parcialmente la

condición de que las atribuciones de actitudes deben servir como *razón primaria* de las acciones de los otros (Cf. Capítulo primero, 2.1.). Esto se aprecia bien cuando, por ejemplo, los niños predicen fácilmente los estados emocionales de un agente si conocen sus propósitos. Si se le presenta al niño una situación en que una niña quiere encontrar su muñeca en un armario y le preguntamos qué sentirá la niña; si él sabe que la muñeca no está allí, responde que la niña se pondrá triste (Hobson 1993, 111)⁵¹.

Los tres años son una edad crucial en el desarrollo, como ya hemos indicado ampliamente (Cf. Capítulo tercero, 2). Para entonces los niños empiezan a entender que los agentes tienen creencias, que tienen una posición ante los sucesos, y que la convergencia de las creencias y los deseos explica propiamente por qué la gente hace lo que hace. Por eso, repetimos, se considera que este es un paso análogo al que ocurre a los nueve meses, cuando en virtud de las interacciones emocionales la niña cobra conciencia de que tiene una perspectiva emotiva sobre los sucesos. La comprensión de los otros y de sí misma como creyentes es la explicitación del carácter interspectivista de la triangulación. No obstante, esta explicitación de saberse y saber del otro como perspectiva, supone, a los tres años, saberlo incluso en ausencia de las situaciones y en la misma ausencia del otro. La psicología empírica indica que niños de estas edades comprenden preguntas más o menos contextuales sobre la independencia de los estados representacionales respecto a los hechos que representan. ¿Qué diferencia hay entre un niño que

⁵¹ Con base en resultados como este, algunos psicólogos sostienen que los niños menores de tres años pueden considerarse teóricos de la mente porque pueden atribuir algunas disposiciones comportamentales a la gente. Esto, sin embargo, no sería suficiente para atribuirles una mente representacional. Su psicología se basaría tan sólo en deseos y emociones pero todavía no en creencias. No obstante, su comprensión de la mente ya incluiría algunos de los atributos que Davidson le reconoce: sus poderes causales respecto a la acción intencional.

tiene una galleta y otro que piensa en ella? Los niños de tres años ya comprenden estas preguntas. Sus respuestas pueden ser más o menos contextuales y vinculadas a la actividad, como "El que tiene la galleta la puede morder; el que no, no". En algunos experimentos se les preguntaba a los niños "¿Puedes tocar un árbol que sueñas?", y ellos respondían: "No, porque está en la mente", "no, porque es un sueño" (Hobson 1993, 111).

Como se ve, la diferencia entre la revolución de los nueve meses, en la que no hay creencias, y la de los tres años, cuando aparecen las creencias, es que la perspectiva emotiva de la que cobra conciencia la niña a los nueve meses es completamente situacional. En una situación de interacción triangular específica, a los nueve meses la niña reconoce experiencialmente la diferencia de perspectivas entre quien la cuida, ella y el objeto de la atención mutua. Sin embargo, cuando el triángulo se deshace, cuando las miradas se desconectan, o cuando el involucramiento emocional cesa, queda sólo ella con el objeto o ante el suceso en una interacción emotiva y motriz. Éste tipo de interacción es como la de los esquemas piagetianos, pero no perspectivista. El carácter interspectivista y emotivo de la triangulación transicional más temprana es de máxima dependencia contextual. Lo que sucede a los tres años es que un tipo de triangulación virtual ha entrado en juego: ya ha sido posible que haya diversidad de perspectivas en juego sin que sean necesarias la presencia efectiva de los tres elementos del triángulo, ni el contacto emocional directo y explícito. Se pueden tener presentes los otros y los objetos, aunque en realidad estén ausentes (Cf. Capítulo sexto).

La aparición de la comprensión de las creencias y el lenguaje de las creencias es un momento relevante en la aparición del pensamiento en sentido estricto porque con ellas se logra que los niños reconozcan propiedades diferenciales de los objetos físicos y de los pensados. Esto posibilita que aprendan

nuevas propiedades específicas de unos y otros, y, quizás lo más relevante para nosotros, que pueda someter a control los objetos sin necesidad de tenerlos a la mano. (Hobson 1993, 113) Esto es, precisamente, lo que da la libertad de juego para aplicar propiedades a objetos indistintamente, para combinar distintos objetos con distintas propiedades sin depender de que efectivamente las posean. Así cobra protagonismo el juego emotivo intelectual de fantasear. El niño trata la caja de madera como un coche, considera que su cama es una montaña con una cueva enorme por debajo. Empieza a concebir caballos alados, galletas parlantes y hombres vampiro. Incluso los niños más mayorcitos llegan a preguntarse si es posible que los lenguados ronquen y si puede haber un Davidson emotivo.

De lo dicho puede obtenerse una crítica a la identificación davidsoniana de significado y contenido y no sólo al holismo. Es posible catalogar las vocalizaciones y otros gestos de los niños pequeños bajo funciones comunicativas significativas como la expresión, la proto-referencia, el proto-imperativo y la pregunta. La ejecución de estos actos comunicativos no depende de que quien los realiza tenga contenidos composicionalmente estructurados o que se acomoden a las exigencias de la restricción de generalidad (Cf. Capítulo cuarto, 2).

Si podemos concederle significación a la interacción gestual, se hace manifiesto que podemos atribuirle al niño un vocabulario básico, aunque todavía no pueda establecer combinaciones entre sus vocablos. Podemos atribuirle significado pero no contenido. La razón de esta limitación es la enorme dependencia contextual del gesto. El uso comunicativo de los gestos, lo mismo que su comprensión, están indeliblemente atados a una circunstancia concreta. Esto quiere decir que la información contextual relevante para la determinación del significado del

gesto vocal está siempre presente, aunque no siempre de un modo manifiesto⁵².

Un gesto sólo es significativo situado en un contexto y de cara a otro agente, su estructura triangular es de máxima dependencia contextual (Cyrulnik 1995, 49ss.). La ausencia del contexto apropiado o la ausencia de interlocutor bloquean la posibilidad de significar que tiene el gesto. La máxima dependencia contextual de la significación gestual es una de las razones por las que ella misma existe antes del contenido estrictamente definido. Para poder ejercer capacidades semánticas composicionales, es preciso que el niño pueda aislar un contenido de su contexto y emplearlo, como *el mismo contenido* en otro diferente. Este es el momento cognitivo real en el que aparece un concepto⁵³. Sin embargo, ignoramos cuándo ocurre exactamente, en especial porque no parece poder ocurrir de un modo aislado. Es probable que el niño aísle simultáneamente dos significados y los combine. En el caso ideal, cuando esto sucede el niño tiene una estructura preconceptual propiamente dicha: ya no está en la máxima dependencia contextual del gesto, pero todavía no tiene suficientes elementos independizados de sus contextos como para tener contenidos con una combinatoriedad alta. Incluso puede reconocerse el caso de

⁵² Esto hace fácilmente comprensible, como indicó Wittgenstein, por qué tendemos a ver en los monosílabos infantiles oraciones elípticas. La alta dependencia contextual de esos gestos entendidos como vocalizaciones nos invita a convocar un cúmulo de información contextual para atribuirles un significado. Pero no sólo eso, también nos invita espontáneamente a atribuir al bebé actitudes intencionales conceptualmente articuladas como "Él sabe que yo soy su mamá", "Al niño no le gusta que vengan a verlo personas que no son de la familia", "El niño quiere irse a la cama".

⁵³ Como vimos en el capítulo tercero, un debate cardinal en la teoría de la atención conjunta es qué explicación podemos dar del surgimiento de este desapego, de este distanciamiento de los sucesos. Para los teóricos del enfoque comunicativo, se da en virtud de la imitación por inversión de roles. Para los del enfoque comunicativo se da por la aparición de una actitud contemplativa por parte del bebé.

que el niño tenga ya bastantes significaciones aisladas, es decir, que pueda hacer diversas cosas con gestos vocales más o menos articulados, y que, en todo caso, no tenga capacidad para combinarlos.

Con la aparición de las creencias se desarrolla, por supuesto, una comprensión más compleja de la acción intencional. ¿Por qué Juana busca la pelota en el salón si está en la cocina? "Porque quiere la pelota y cree que está en el salón". Los niños de tres años pueden responder de este modo a cuestiones como esas, que son preguntas de inferencia de razones a partir de acciones (Hobson 1993, 113). Aquí ya tenemos un holismo más o menos refinado y muy parecido al que Davidson considera constitutivo de las atribuciones pensamiento. También el niño tiene un sentido elemental de la objetividad, pues sabe que los estados mentales dependen de las condiciones del entorno, de los otros y de las cosas que pasan. Sin embargo, todavía el bebé no tiene el concepto de verdad, esa estructura que Davidson suponía que estaba a la base de todo lo anterior y que todavía está ausente aunque todo lo demás esté presente⁵⁴. Estas conclusiones nos invitan a aceptar la conclusión de Davidson: "No es necesario ser dogmático acerca de dónde empieza el pensamiento o el lenguaje para apreciar la relativa claridad que la semántica formal y la analogía con la teoría de la medición nos brindan con respecto a la aparición del pensamiento" (Davidson 1997, 190).

⁵⁴ No es hasta los cuatro años que los niños comprenden la diferencia entre creencia verdadera y falsa. Los psicólogos dirían que hasta los tres años los niños tendrían una mente especular, representacional en el sentido más ingenuo de la palabra, como puro espejo de la naturaleza. Cuando se comprende la creencia, de los tres años en adelante, el mundo se vuelve un macro escenario sobre el cual se pueden tomar perspectivas y cuando, alrededor de los cuatro años, comprenden la creencia falsa, captan la diferencia entre apariencia y realidad. Sólo a esta edad podríamos hablar de una mente representacional propiamente dicha (Hobson 1993, 112).

Apéndice 4

Triangulación transicional. Respuesta a una objeción

Manuel de Pinedo (Universidad de Granada) y Gustavo Chirolla (Pontificia Universidad Javeriana) nos han objetado que la triangulación transicional fue claramente considerada por Davidson. Los objetores podrían citar al menos dos formas en las que Davidson habría recurrido a un escenario así⁵⁵. En primer lugar, cuando realiza descripciones del aprendizaje (1989, 1999). Allí contempla *implícitamente* la interacción entre una criatura conceptual y una no conceptual en un entorno compartido. Veamos, por ejemplo, el siguiente pasaje:

El niño, al aprender la palabra «mesa» ya ha sentido que las respuestas del instructor son similares (suponen una recompensa) cuando sus propias respuestas (articular la palabra «mesa») lo son. Por su parte, el instructor está entrenando al niño a dar respuestas similares a lo que él

⁵⁵ Pinedo objetó en la presentación de "Normativity of Emotions and Varieties of Triangulation". Chirolla en "La aparición del pensamiento. Davidson y las emociones.

(el instructor) percibe como estímulos similares. Para que esto funcione está claro que las respuestas similares innatas del niño y del instructor —lo que agrupan de manera natural— debe ser parecido; de lo contrario el niño respondería a lo que el instructor toma como estímulos similares de una forma que el instructor no encontraría similar. Una condición para ser un hablante es que otros sean suficientemente parecidos. (Davidson 1992a, 173)

En segundo lugar, Davidson consideraría *explícitamente* una triangulación intermedia entre la causal y la racional cuando dice que hay una situación que involucra a los agentes heterogéneos propios de este escenario (2001b):

En la *primera* situación que he descrito, en la que las criaturas que interactúan no tienen pensamientos proposicionales o lenguaje, todo lo que puedo decir es que puede haber señalamiento (lo algunos amablemente han llamado comunicación animal). (...) La *segunda* situación comienza como la primera para el novato, y se desarrolla, dadas las recompensas y castigos intencionados o no de la vida, hasta el lenguaje y el pensamiento proposicional. El aprendiz, aprovechando el espacio creado por la triangulación, se hace consciente de la posibilidad del error, y así de la distinción entre lo que se cree o parece ser el caso, y lo que es objetivamente así. Hay una *tercera* situación en la que los dos participantes están equipados con pensamiento y un lenguaje, pero carecen de un lenguaje común. El problema es para cada uno

aprender a entender al otro: el problema de la interpretación radical. (Davidson 2001b, 294)

No obstante, ni la consideración implícita ni la explícita de esa triangulación intermedia coincide con la triangulación transicional. El pasaje recién citado ilustra la tentativa de introducir un tipo de triangulación en que aparezca una criatura conceptual y una no conceptual. Lo que nos motiva a no aceptarla como un nuevo tipo genuino de triangulación davidsoniana es que no recibe ninguna especificación propia: no se señala algún aspecto diferencial propio que la identifique y distinga de las otras dos. En la interacción propia de la triangulación intermedia que aparece en los pasajes citados, el aprendiz, que es una criatura no *conceptual*, llega a percatarse de la diferencia entre lo que cree y lo que es *objetivamente* el caso. Según el primer pasaje, esto ocurre mediante las recompensas y castigos de la vida. En este sentido, la interacción propia de la triangulación intermedia se adecua al condicionamiento clásico skineriano. Pero en la medida en que no contempla formas de interacción intermedias distintas de las causales y de las conceptuales, no tiene más remedio que definir el condicionamiento como causal. Si lo definiera como conceptual, el aprendiz quedaría excluido de la triangulación. Así que no puede hacerlo. Esto indica que la triangulación intermedia no introduce ningún elemento nuevo relevante y significativo que pueda definirla propiamente. La triangulación intermedia demarca la situación de aparición del pensamiento, pero no brinda elementos nuevos a los de las triangulaciones clásicas, la *burda* y la *conceptual*.

Podemos obtener una lección valiosa de esta tentativa davidsoniana. Debe asumirse un escenario de triangulación intermedia para poder explorar bien la aparición del pensamiento. Para definirlo, debe buscarse un elemento diferente de los que el

Davidson emplea en su definición de las triangulaciones *burda* y *conceptual*. Dicho elemento debe ser tal que lo compartan las criaturas conceptuales con las *preconceptuales*. De lo contrario no podría ser el factor decisivo para explicar que el tránsito ocurra en virtud de la interacción triangular. Por otra parte, este elemento debe ser novedoso respecto a las consideraciones davidsonianas, pues las triangulaciones clásicas no ofrecen recursos adecuados para comprender cómo pueden relacionarse las criaturas conceptuales con las preconceptuales.

Una buena pista sobre cuál podría ser dicho elemento lo ofrece la teoría de la atención conjunta: la atención. En realidad, la pista que da dicha teoría es más amplia: deben buscarse actitudes no individuativas, actitudes que puedan reconocerse aunque no se reconozca su contenido detallado. Actitudes como estas son *el asentimiento* en la teoría de la interpretación radical o *la atención* en la psicología de la atención conjunta. El asentimiento quedó descartado en la triangulación burda, pues es una actitud que sólo pueden tener las criaturas conceptuales. La atención ha resultado insuficiente porque en la teoría de la atención conjunta se la ha definido como una actitud intencional al estilo de Grice, y una actitud así sólo la pueden tener criaturas lingüísticas (Cf. Capítulo cuarto, 1.3.). De aquí se sigue que es preciso buscar una explicación diferente de la atención conjunta, tarea ya adelantada por los teóricos del enfoque contemplativo; o buscar una alternativa completamente novedosa. En adelante, intentaremos mostrar la especificidad de la triangulación transicional comparada con la triangulación intermedia de Davidson y con los triángulos de atención conjunta caracterizando el tipo de actitudes no individuativas *que la constituyen* como emociones adaptativo-normativas.

Referencias

1. Obras citadas de Davidson

- Davidson 1963 Davidson, D. "Acciones, razones y causas", en Davidson (1995): 17-36.
- Davidson 1965 Davidson, D. "Teorías del significado y lenguajes aprendibles", en Davidson (2001c): 27-38.
- Davidson 1967 Davidson, D. "Verdad y significado", en Valdés (2005 ed.): 336-355.
- Davidson 1973 Davidson, D. "Interpretación radical", en Valdés (2005 ed.): 374-388.
- Davidson 1974 Davidson, D. "La creencia y el fundamento del significado", en Davidson (2001c): 151-163.
- Davidson 1975 Davidson, D. "Pensamiento y habla", en Davidson (2001c): 164-178.
- Davidson 1976 Davidson, D.; "La teoría cognoscitiva del orgullo de Hume", en Davidson (1995), 345-362.
- Davidson 1982 Davidson, D. "Animales racionales", en Davidson (2003): 141-155.
- Davidson 1985 Davidson, D. "Reply to Patrick Suppes", en Vermazen *et al.* (1985 eds.): 247-252.
- Davidson 1989 Davidson, D. "Las condiciones del pensamiento", en Davidson (1992): 153-161.
- Davidson 1991a Davidson, D. "Tres variedades de conocimiento", en Davidson (2003): 280-300.
- Davidson 1991b Davidson, D. "Estructura y contenido de la verdad", trad. María José Frápolli, en Nicolás *et al.* (1991 comps.): 145-206.
- Davidson 1992a Davidson, D. "La segunda persona", en Davidson (2003): 156-175.
- Davidson 1992b Davidson, D. *Mente, mundo y acción*, trad. y comp. Carlos Moya, Barcelona, Paidós.

- Davidson 1994 Davidson, D. "Radical Interpretation Interpreted". *Philosophical Perspectives*. Vol. 8. *Logic and language*: 121-128.
- Davidson 1995 Davidson, D. *Ensayos sobre acciones y sucesos*, trad. Olbeth Hansberg, México, UNAM-Crítica.
- Davidson 1997a Davidson, D. "La aparición del pensamiento", en Davidson (2003): 176-190.
- Davidson 1999a Davidson, D. "Interpretation: Hard in Theory, Easy in Practice", en De Caro (1999 ed.): 31-44.
- Davidson 1999b Davidson, D. "Intelectual Autobiography", en Hahn (1999 ed.): 3-70.
- Davidson 2001a Davidson, D. "Externalisms", en Kotatko *et al.* (2001 eds.): 1-16.
- Davidson 2001b Davidson, D. "Comments on Karlovy Vary Papers" en Kotatko *et al.* (2001 eds.): 285-307.
- Davidson 2001c Davidson, D. *De la verdad y de la interpretación*, trad. Guido Filipi, Barcelona, Gedisa.
- Davidson 2003 Davidson, D. *Subjetivo, intersubjetivo, objetivo*, trad. Olga Fernández, Madrid, Cátedra.
- Davidson 2005 Davidson, D. *Truth and Predication*, Cambridge, Harvard University Press.

2. Obras de apoyo para la interpretación de Davidson

- Acero *et al.* 2004 eds. Acero, J.J.; Nicolás, J.; Tapias, J.; Sáez, L.; Zúñiga, J. Editores, *El legado de Gadamer*, Granada, Universidad de Granada.
- Acero 2007 Acero, J.J. "Intención y Aserción", *Teorema*, Vol. XXVI/2: 19-39.
- Acero próximo Acero, J.J. "Emoción, percepción y concepto".
- Andrews 2002 Andrews, K. "Interpreting Autism: a Critique of Davidson on Thought and Language", *Philosophical Psychology*, Vol. 15. Nº 3: 317-332.
- Andrews *et al.* 2006 Andrews, K.; Radenovic, L. "Speaking Without Interpreting: a Reply to Bowma on Autism and Davidsonian Interpretation", *Philosophical Psychology*, Vol. 19. Nº 5: 663-678.
- Arrington *et al.* 1996 eds. Arrington, R. Glock, H. Editores. *Wittgenstein and Quine*, Londres, Routledge.
- Baker 2008 Baker, J. "Rationality Without Reasons", *Mind*, Vol. 117. Nº 468: 763-782.
- Barret 1985 Barret, M. Editor, *Children's Single Word Speech*, Nueva York, Wiley.
- Baron-Cohen *et al.* 1993 Baron-Cohen, S.; Spitz, A.; Cross, P. "Do Children with Autism Recognize Surprise? A Research Note", *Cognition and Emotion*, Vol. 7, Nº 6: 507-516.
- Baron-Cohen 1995 Baron-Cohen, S. *Mindblindness*, Cambridge, The MIT Press.

- Bates *et al.* 2008 Bates, L.; Lee, P.; Njiraini, N.; Poole, J.; Sayialel, K.; Sayialel, S.; Moss, C.; Byrne, R. "Do Elephants Show Empathy?", *Journal of Consciousness Studies*, Vol. 15, Nº 10-11: 204-225.
- Boden 1990 comp. Boden, M. *The Philosophy of Artificial Intelligence*, Oxford, Oxford University Press.
- Borg 2007 Borg, E. "If Mirror Neurons are the Answer, What was the Question?", *Journal of Consciousness Studies*, Vol. 14, Nº 8: 5-19.
- Bowma 2006a Bowma, H. "Radical Interpretation and High-Functioning Autistic Speakers: a Defense of Davidson on Thought and Language", *Philosophical Psychology*, Vol. 19, Nº 5: 639-662.
- Bowma 2006b Bowma, H. "High-Functioning Autistic Speakers ad Davidsonian Interpreters: a Reply to Andrews and Radenovic", *Philosophical Psychology*, Vol. 19, Nº 5: 679-690.
- Brinck 2004 Brinck, I. "Joint Attention, Triangulation and Radical Interpretation: A Problem and its Solution", *Dialectica*, Vol. 58, Nº 2: 179-205.
- Bruner 1975 Bruner, J. "De la comunicación al lenguaje: una perspectiva psicológica", en Perinat (1986 comp.): 208-257.
- Bruner *et al.* 1975 Bruner, J.; Scaife, M. "The Capacity for Joint Visual Attention in the Infant", *Nature*, 253: 265-266.
- Bruner 1995 Bruner, J. "From Joint Attention to the Meeting of Minds: An Introduction", en Moore *et al.* (1995 eds.): 1-14
- Campbell 1998 Campbell, J. "Joint Attention and the First Person", en O'Hare (1998 ed.): 123-136.
- Campbell 2005 Campbell, J. "Joint Attention and Common Knowledge", en Eilan *et al.* (2005 eds.): 287-295.
- Carpenter 2003 Carpenter, A. "Davidson's Transcendental Argumentation", en Malpas (2003 ed.): 219-237.
- Carnap 1956 Carnap, R. *Meaning and Necessity*, Chicago, The University of Chicago Press.
- Carruthers 1992 Carruthers, P. *La cuestión de los animales*, trad. José María Perazzo, Cambridge, Cambridge University Press. (1995)
- Chadha 2007 Chadha, M. "No Speech, Never Mind!", *Philosophical Psychology*, Vol. 20, Nº 5: 641-657.
- Charlesworth *et al.* 2006 Charlesworth, W.; Kreutzer, A. "Facial Expression of Infants and Children", en Ekman (2006 Ed.): 91-168.
- Charman 2005 Charman, T.; "Why do Individuals with Autism Lack the Motivation or Capacity to Share Intentions?", *Behavioral and Brain Sciences*, Nº 28: 695s.
- Charman 2006 Charman, T. "Imitation and the Development of Language", en Rogers *et al.* (2006 eds.): 96-117.

- Cortina 2009 Cortina, A. *Las fronteras de la persona*, Madrid, Taurus.
- Cussins 1990 Cussins, A. "The Connectionist Construction of Concepts", en Boden (1990 comp.): 368-440.
- Cyrułnik 1995 Cyrułnik, B. *Del gesto a la palabra*, trad. Marta Pino, Barcelona, Gedisa. (2008)
- Dalgleish *et al.* 1999 eds. Dalgleish, T.; Power, M. *Handbook of Cognition and Emotion*, Nueva York, Willey.
- Davies *et al.* 1995 Davies, M.; Stone, T. "Introduction", en Davies *et al.* (1995a eds.): 1-18.
- Davies *et al.* 1995a eds. Davies, M.; Stone, T. *Folk Psychology*, Oxford, Blackwell.
- Davies *et al.* 1995b eds. Davies, M.; Stone, T. *Mental Simulation*, Oxford, Blackwell.
- Darwin 1872 Darwin, Ch. *The Expression of Emotions in Man and Animals*, Londres, Fontana Press³.
- De Caro 1998 De Caro, M. *Dal punto di vista dell'interprete*. Roma, Carocci.
- De Caro 1999 ed. De Caro, M. *Interpretations and Causes*, Dordrecht, Kluwer.
- De Sousa 1987 De Sousa, R. *The rationality of Emotions*, Boston, MIT Press.
- De Sousa 2004 De Sousa, R. "Emotions", en Solomon (2004 ed.): 61-75.
- De Waal 2004 De Waal, F. "On the Possibility of Animal Empathy", en Manstead *et al.* (2004 eds.): 381-401.
- Decety *et al.* 2008 Decety, J.; Meyer, M.; "From Emotion Resonance to Empathic Understanding", *Development and Psychopathology*, N° 20: 1053-1080.
- Deigh 2004 Deigh, J. "Primitive Emotions", en Solomon (2004 ed.): 9-27.
- Deona 2006 Deona, J. "Emotion, Perception and Perspective", *Dialectica*, Vol. 60, N° 1, 29-46.
- Dore 1985 Dore, J. "Holophrases Revisited: Their' Logical Development from Dialog", en Barret (1985 ed.): 23-58.
- DSM IV Pichot, P. Coordinador. *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*, Barcelona, Masson⁴. (1998)
- Eilan 2005 Eilan, N. "Joint Attention, Communication and Mind", en Eilan *et al.* (2005 eds.): 1-33.
- Eilan *et al.* 2005 eds. Eilan, N.; Hoerl, Ch.; McCormack, T. Roessler, J. Editores, *Joint Attention: Communication and Other Minds*, Oxford, Oxford University Press.
- Eisenberg 2006 Eisenberg, N. "Introduction", en Eisenber (2006 ed.): 1-23.
- Eisenberg 2006 ed. Eisenberg, N. Editor, *Handbook of Child Psychology. Volume Three: Social, Emotional and Personality Development*, Nueva Jersey, John Willey and Sons.

- Ekman 2006 ed. Ekman, P. *Darwin and Facial Expression*, Nueva York, Academic Press².
- Ekman 1999 Ekman, P. "Basic Emotions", en Dalglish *et al.* (1999 eds.): 46-50.
- Evans 1982 Evans, G. *The Varieties of Reference*, Oxford, Oxford University Press.
- Evnine 1991 Evnine, S. *Donald Davidson*, Oxford, Polity Press.
- Faucher *et al.* 2006 eds. Faucher, L.; Tappolet, Ch. Editores, *The Modularity of Emotions*, Canadian Journal of Philosophy, Supplementary Volume 32.
- Finkelstein 2003 Finkelstein, D. *Expression and the Inner*, Londres, Harvard University Press.
- Føllesdal 1999 Føllesdal, D. "Triangulation", en Hahn (1999 ed.): 719-728.
- Franco 2005 Franco, F. "Infant Pointing: Harlequin, Servant of Two Masters", en Eilan *et al.* (2005 eds.): 129-164.
- Frank 2006 Frank, E. "Vocal and Action Imitation by Infants and Toddlers during Dyadic Interactions", en Rogers *et al.* (2006 eds.): 27-47.
- Frijda 1993 Frijda, N. "The Place of Appraisal in Emotion", *Cognition and Emotion*, Vol. 7 (3/4): 357-387.
- Frith 2003 Frith, U. *Autismo*, trad. Celina González, Madrid, Alianza. (2006)
- Glock 1996 Glock, H. "On Safari with Wittgenstein, Quine and Davidson", en Arrington *et al.* (1996 eds.): 144-172.
- Glock 2003 Glock, H. *Quine and Davidson on Language Thought and Reality*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Glüer 2006 Glüer, K. "Triangulation", en Lepore *et al.* (2006 eds.): 1006-1019.
- Glüer *et al.* 2003 Glüer, K., Pagin, P. "Meaning Theory and Autistic Speakers", *Mind and Language*, Vol. 18. Nº 1: 23-51.
- Goldie 2003 Goldie, P. "Narrative and Perspective; Values and Appropriate Emotions", en Hatzimoysis (2003 ed.): 201-220.
- Goldman 1995 Goldman, A. "Interpretation Psychologized", en Davies *et al.* (1995a eds.): 74-99.
- Gómez 2004 Gómez, J. *El desarrollo de la mente en los simios, los monos y los niños*, trad. Beatriz Marín-Andrade, Madrid. Morata.
- Grice 1976 Grice, P. "Meaning Revisited", en Grice (1989): 283-303.
- Grice 1989 Grice, P. *Studies in the Way of Words*, Cambridge, Harvard University Press.
- Griffiths 1997 Griffiths, P. *What Emotions Really Are*, Chicago, University of Chicago Press.
- Gross 2007 ed. Gross, J. Editor. *Handbook of Emotion Regulation*, Nueva York, The Guilford Press.

- Gunther 2003 ed. Gunther, Y. *Essays on Nonconceptual Content*, Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- Gunther 2003a Gunther, Y. "General Introduction", en Gunther (2003 ed.): 1-17.
- Gunther 2003b Gunther, Y. "Emotion and Force", en Gunther (2003 ed.): 279-288.
- Hahn 1999 ed. Hahn, L. *The Philosophy of Donald Davidson*, Chicago, Open Court.
- Hale et al. 1997 eds. Hale, B. Wright, C. Editores, *A Companion to the Philosophy of Language*, Oxford, Blackwell.
- Hansberg 1996 Hansberg, O. *La diversidad de las emociones*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Happé 1994 Happé, F. *Introducción al autismo*, trad. María Núñez, Madrid, Alianza. (2007)
- Hatzimoysis 2003 ed. Hatzimoysis, A. Editor. *Philosophy and the Emotions*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Heal 1997 Heal, J. "Radical Interpretation", en Hale et al. (1997 eds.): 175-196.
- Heal 2005 Heal, J. "Joint Attention and Understanding the Mind", en Eilan et al. (2005 eds.): 34-44.
- Hernández 1990 Hernández, M. *La semántica de Davidson*, Madrid, Visor.
- Hobson 1989 Hobson, P. "On Sharing Experiences", *Development and Psychopathology*, Vol. 1: 197-203.
- Hobson 1993 Hobson, P. *El autismo y el desarrollo de la mente*, trad. Juan Carlos Gómez, Barcelona, Paidós (1998).
- Hobson 2002 Hobson, P. *The Cradle of Thought*, Londres, Macmillan.
- Hobson et al. 2003 Hobson, P. Bishop, M. "The Pathogenesis of Autism: Insights from Congenital Blindness", *Philosophical Transactions*, Vol. 358, N° 1430: 335-344.
- Hobson 2005a Hobson, P. "What Puts the Jointness into Joint Attention", en Eilan et al. (2005 eds.): 185-204.
- Hobson 2005b Hobson, P. "The Interpersonal Foundations of Thinking". *Behavioral and Brain Sciences*, N° 28: 703s.
- Hobson 2007 Hobson, P. "Identification: The Missing Link between Joint Attention and Imitation?", *Development and Psychopathology*, Vol. 19: 411-431.
- Hurley 2003a Hurley, S. "Animal Action in the Space of Reasons", *Mind and Language*, Vol. 18, N°3: 231-256.
- Jacobson 2006 Jacobson, A. "Empathy, Primitive Reactions and the Modularity of Emotion", en Faucher et al. (2006 eds.): 95-113.
- James 1884 James, W. "¿Qué es una emoción?", en Solomon et al. (1984 eds.): 140-157.
- Jones 2006 Jones, K. "Quick and Smart? Modularity and the Pro-Eemotion Consensus", en Faucher et al. (2006 eds.): 3-27.

- Karmiloff-Smith 1992 Karmiloff-Smith, A. *Más allá de la modularidad*, trad. Juan Carlos Gómez *et al.*, Madrid, Alianza. (1994)
- Kellman *et al.* 2006 Kellman, P.; Arterberry, M. "Infant Visual Perception", en Kuhn *et al.* (2006 eds.): 109-160.
- Kenny 1963 Kenny, A., "Los objetos", trad. Mariluz Caso, en Solomon *et al.* (1984 eds.): 296-306.
- Kotatko *et al.* 2001 eds. Kotatko, P.; Pagin, P. Editores, *Interpreting Davidson*, Stanford, CSLI.
- Kuhn *et al.* 2006 eds. Kuhn, D.; Siegler, R. *Handbook of Child Psychology. Volume Two: Cognition, Perception and Language*, Nueva Jersey, John Wiley and Sons.
- Langer 1957 Langer, S. *Philosophy in a New Key*, Cambridge, Harvard University Press.
- Lasonen *et al.* 2004 Lasonen, M.; Marvan, T. "Davidson's Triangulation: Content-Endowing Causes and Circularity", *International Journal of Philosophical Studies*, Vol. 12, Nº 2, 177-195.
- Lazarus 1991 Lazarus, R. *Emotion and Adaptation*, Oxford, Oxford University Press.
- Lazarus *et al.* 1994 Lazarus, R.; Lazarus, B. *Pasión y razón*, trad. Montse Ribas, Barcelona, Paidós. (2000).
- Lepore 2001 Lepore, E. "Donald Davidson", en Martinich *et al.* (2001 eds.): 296-314.
- Lepore *et al.* 2005 Lepore, E. Ludwig, K. *Donald Davidson. Meaning, Truth, Language and Reality*, Oxford, Clarendon Press.
- Lepore *et al.* 2006 eds. Leppre, E. Smith, B. Editores, *The Oxford Handbook of Philosophy of Language*, Oxford, Clarendon Press.
- Lepore *et al.* 2007 Lepore, E.; Ludwig, K. *Donald Davidson's Truth-Theoretic Semantics*, Oxford, Clarendon Press.
- Lewis 2000 Lewis, M. "The Emergence of Human Emotions", en Lewis *et al.* (2000 eds.): 265-280.
- Lewis *et al.* 2000 eds. Lewis, M.; Haviland-Jones, J. Editores, *Handbook of Emotions*, Londres, The Guilford Press².
- Lewis *et al.* 2008 eds. Lewis, M.; Haviland-Jones, J.; Barrett, L. Editores, *Handbook of Emotions*, Londres, The Guilford Press³.
- Lewis 1974 Lewis, D. "Radical Interpretation", en *Philosophical Papers*, Vol. I, Oxford, Oxford University Press (1983): 108-121.
- Liñán *et al.* 2008 Liñán, J.; Pérez, M. "Las emociones y la normatividad de la triangulación", *Dokos. Revista filosófica*, Vol 2: 53-63.
- Lyons 1980 Lyons, W. *Emoción*, trad. Inés Jurado, Barcelona, Anthropos. (1993).
- Macdonald 1989 Macdonald, C. *Mind-Body Identity Theories*, Londres, Routledge.
- MacIntyre 1999 MacIntyre, A. *Animales racionales y dependientes*, trad. Beatriz Martínez, Barcelona, Paidós. (2001)

- Malpas 1992 Malpas, J. *Donald Davidson and the Mirror of Meaning*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Malpas 2003 ed. Malpas, J. *From Kant to Davidson. Philosophy and the Idea of the Transcendental*, Oxford, Routledge.
- Manstead et al. 2004 eds. Manstead, A.; Frijda, N.; Fisher, A. Editores, *Feelings and Emotions*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Martí 1997 comp. Martí, E. Compilador. *Construir una mente*, Barcelona, Paidós.
- Martínez 2006 Martínez, F. "Davidson y la adquisición del pensamiento", *Δαιμον. Revista de filosofía*, Nº 37: 163-170.
- Martinich et al. 2001 eds. Martinich, A.; Sosa, D. Editores, *A Companion to Analytic Philosophy*, Oxford, Blackwell.
- Mathews 2007 Mathews, R. *The Measure of Mind*, Oxford, Clarendon Press.
- McCarthy 2002 McCarthy, T. *Radical Interpretation and Indeterminacy*, Oxford, Oxford University Press.
- Mesquita et al. 2007 Mesquita, B.; Albert, D. "The Cultural Regulation of Emotions", en Gross (2007 ed.): 486-503.
- Miguens 2006 Miguens, S. "Conceito de crença, trianulações e atenção conjunta", en *Perspectives on Rationality*, Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto: 99-117.
- Modée 2000 Modée, J. "Observation Sentences and Joint Attention", *Synthese*, Nº 124: 221-238.
- Moore et al. 1995 Moore, Ch.; Dunham, P. "Current Themes in Research on Joint Attention", en Moore et al. (1995 eds.): 15-28.
- Moore et al. 1995 eds. Moore, Ch.; Dunham, P. *Joint Attention. Its Origins and Role in Development*, Nueva York, Psychology Press.
- Moya 1992 Moya, C. "Mente, mundo y acción", en Davidson 1992b, 9-45.
- Moya 1994 Moya, Carlos, "Las emociones y la naturalización de la intencionalidad", *Anales del seminario de metafísica*, 28, 227-255.
- Newen et al. 2007 Newen, A.; Bartles, A. "Animal Minds and the Possession of Concepts", *Philosophical Psychology*, Vol. 20, Nº 3: 283-308.
- Nicolás et al. 1991 comps. Nicolás, J.; Frápolli, M. Compiladores, *Teorías de la verdad en el siglo XX*, Madrid, Tecnos.
- O'Hare 1998 ed. O'Hare, A. *Current Issues in the Philosophy of Mind*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Padilla-Galvez 2008 ed. Padilla-Galvez, J. Editor. *Phenomenology as Grammar*, Ontos Verlag, Fráncfort.
- Pagin 2001 Pagin, P. "Semantic Triangulation", en Kotatko et al. (2001 eds.): 199-212.

- Peacocke 2005 Peacocke, Ch. "Joint Attention: Its Nature, Reflexivity, and Relation to Common Knowledge", en Eilan (2005 ed.): 298-324.
- Pérez 2008 Pérez, M. "First, Second and Third Person in the Emergence of Thought", en Padilla-Galvez (2008 ed.): 185-197.
- Pérez *et al.* 2009 Pérez, M.; Liñán, J. "Anáfora: la estructura normativa del contenido de las emociones, *Universitas Philosophica*, (en prensa)
- Sinclair 2005 Sinclair, R. "The Philosophical Significance of Triangulation", *Metaphilosophy*, Vol. 36, N°. 5: 708-728.
- Perinat 1986 comp. Perinat, A. *La comunicación preverbal*, Barcelona, Ediciones Avesta.
- Perner *et al.* 1987 Perner, J; Leekman, S.; Wimmer, H. "Las dificultades de comprensión de la creencia falsa en niños de tres años", en Martí (1997 comp.): 179-205.
- Piaget 1970 Piaget, J. *La epistemología genética*. Madrid. Debate.
- Pickard 2003 Pickard, H. "Emotions and the Problem of Other Minds", en Hatzimoysis (2003 ed.): 87-103.
- Pinedo 2004 Pinedo, M. "De la interpretación radical a la fusión de horizontes", en Acero *et al.* (2004 eds.): 225-235.
- Plutchik 2002 Plutchik, R. *Emotions and Life*, Washington D. C., *American Psychological Association*.
- Prades 2006 Prades, J. "Varieties of Internal Relations: Intention, Expression and Norms", *Teorema*, Vol. XXV/1: 137-154.
- Prinz 2003 Prinz, J. "Emotion, Psychosemantics, and Embodied Appraisals", en Hatzimoysis (2003ed.): 69-86.
- Prinz 2004 Prinz J. "Embodied Emotions", en Solomon (2004 ed.): 44-58.
- Prinz 2006 Prinz, J. "Is Emotion a Form of Perception?", en Faucher *et al.* (2006 eds.): 137-160.
- Quine 1959 Quine, W.v.O. "Significado y traducción", trad. Aurelio Pérez, en Valdés (2005 ed.): 268-291.
- Quine 1960 Quine, W.v.O. *Palabra y objeto*, trad. Manuel Sacristán, Barcelona, Herder. (2001).
- Quine 1969 Quine, W. v. O. *La relatividad ontológica*, trad. Manuel Garrido *et al.*, Madrid, Tecnos. (2002)
- Quine 1998 Quine, W. v. O. *Del estímulo a la ciencia*, trad. Joan Pagés, Barcelona, Ariel.
- Ramberg 1989 Ramberg, B. *Donald Davidson's Philosophy of Language*, Oxford, Blackwell.
- Ratcliffe 2007 Ratcliffe, M. *Rethinking Commonsense Psychology*, Londres, Palgrave.
- Reddy 2005 Reddy, V. "Before the 'Third Element': Understanding Attention to self", en Eilan *et al.* (2005 eds.): 85-109.

- Reddy 2008 Reddy, V. *How Infants Know Minds*, Harvard, Harvard University Press.
- Rizolatti *et al.* 2006 Rizzolatti, G.; Sinigaglia, C. *Las neuronas espejo. Los mecanismos de la empatía emocional*, trad. Bernardo Moreno, Barcelona, Paidós.
- Roessler 2005 Roessler, J. "Joint Attention and the problem of Other minds", en Eilan (2005 ed.): 230-259.
- Rogers *et al.* 2006 eds. Rogers, S.; Williams, J. *Imitation and the Social Mind*, Nueva York, The Guilford Press.
- Russell 1988 Russell, J. "Cognisance and Cognitive Science. Part One: the Generality Constraint", *Philosophical Psychology*, Vol. 1, Nº 2: 235-258
- Saarni *et al.* 2006 Saarni, C.; Campos, J.; Camras, L.; Witherington, D. "Emotional Development: Action, Communication, and Understanding", en Eisenberg (2006 ed.): 226-299.
- Shani 2005 Shani, I. "Intension and Representation: Quine's Indeterminacy Theses Revisited", *Philosophical Psychology*, Vol. 18, Nº 4: 415-440.
- Scherer 1999 Scherer, K. "Appraisal Theory", en Dalglish *et al.* (1999 eds.): 637-663.
- Scherer *et al.* 2006 Scherer, K.; Dan, E.; Flykt, A. "What Determines a Feeling's Position in Affective Space? A case for Appraisal", *Cognition and Emotion*, Vol. 20, Nº 1: 92-113.
- Schuster 2005 Schuster, R. "Why not Chimpanzees, Lions and Hyenas too?", *Behavioral and Brain Sciences*, Nº 28: 716s.
- Smith 2006 Smith, J. "Review of *Joint Attention: Communication and Other Minds* by Naomi Eilan *et al.*", *Mind*, Vol. 115, Nº 460:1126-1129.
- Solomon 1973 Solomon, R. "Emociones y elección", en Solomon *et al.* (1984 eds.): 321-342.
- Solomon 1976 Solomon, R. "On Physiology and Feelings", en Solomon (2003): 25-33.
- Solomon *et al.* 1984 eds. Solomon, R., Calhoun, Ch. Editores, *Qué es una emoción*, trad. Mariluz Caso, México, Fondo de Cultura Económica (1989).
- Solomon 1988 Solomon, R. "On Emotions as judgments", en Solomon (2003): 92-113.
- Solomon 2001 Solomon, R. "Back to Basics", en Solomon (2003): 115-142.
- Solomon 2003 Solomon, R. *Not Passion's Slave*. Oxford. Oxford University Press.
- Solomon 2004a Solomon, R. Editor. *Thinking About Feeling*. Oxford. Oxford University Press.
- Solomon 2004b Solomon, R. "Emotions, Thoughts and Feelings", en Solomon (2004 ed.), 76-88.

- Solomon 2007 Solomon, R. *Ética emocional*, trad. Pablo Hermida, Barcelona, Paidós.
- Sorce *et al.* 1985 Sorce, J.F.; Emde, R.N.; Campos, J.; Klinnert, M.D. "Maternal Emotional Signaling: Its Effect on the Visual Cliff Behavior of 1-year-olds", *Developmental Psychology*, 21: 195-200.
- Sterelny 2003 Sterelny, K. "Charting Control-Space", *Mind and Language*, Vol. 18, Nº3: 257-265.
- Stich *et al.* 1995. Stich, S.; Nichols, S. "Folk Psychology: Simulation or Tacit Theory", en Davies *et al.* (1995a eds.): 123-158.
- Stueber 2006 Stueber, K. *Rediscovering Empathy*, Cambridge, MIT Press.
- Suppes 1979 Suppes, P. "Davidson's view of Psychology as Science", en Vermazen *et al.* (1985 eds.): 183-194.
- Talmage 1997 Talmage, C. "Meaning and Triangulation", *Linguistics and Philosophy*, Nº 20: 139-145.
- Tooby *et al.* 2008 Tooby, J.; Cosmides, L. "The evolutionary Psychology of the Emotions and Their Relationship to Internal Regulatory Variables", en Lewis *et al.* (2008 eds.): 114-137.
- Tomasello 1999 Tomasello, M. *Los orígenes culturales de la cognición humana*, trad. Alfredo Nogrotto, Buenos Aires, Amorrortu. (2007)
- Tomasello *et al.* 2005a Tomasello, M.; Carpenter, M.; Call, J.; Behne, T.; Moll, H. "Understanding and Sharing Intentions: the Origins of Cultural Cognition", *Behavioral and Brain Sciences*, Nº 28: 675-691.
- Tomasello *et al.* 2005b Tomasello, M.; Carpenter, M.; Call, J.; Behne, T.; Moll, H. "Authors' Response", *Behavioral and Brain Sciences*, Nº 28: 721-735.
- Valdés 2005 ed. Valdés, L. *La búsqueda del significado*, Madrid, Tecnos⁴.
- Vermazen *et al.* 1985 eds. Vermazen, B.; Hintikka, M. *Essays on Davidson Actions and Events*, Oxford, Clarendon Press.
- Warmbröd 1991 Warmbröd, K. "The Need for Charity in Semantics", *The Philosophical Review*, Vol. 100, Nº 3: 431-458.
- Weisbuch *et al.* 2008 Weisbuch, M.; Ambady, N. "Non Conscious Routes to Building Culture", *Journal of Consciousness Studies*, Vol. 15, Nº 10-11: 159-183.
- Weiskopf 2008 Weiskopf, D. "First Thoughts", *Philosophical Psychology*, Vol. 21, Nº 2: 251-268.
- Wheeler 2002 Wheeler, D. *On Davidson*, Wadsworth.
- Werner *et al.* 1964 Werner, H.; Kaplan, B. *Symbol Formation*, Nueva York, John Wiley and Sons.
- Wilkerson 2001 Wilkerson, W. "Simulation, Theory, and the Frame Problem: the Interpretive Moment", *Philosophical Psychology*, Vol. 14, Nº 2: 142-153.

