

Intersubjetividad y Teoría de la Mente

Mauricio Martínez
ANPCyT - FLACSO - APAdEA
Buenos Aires, Argentina

RESUMEN

Intersubjetividad y Teoría de la Mente son actualmente dos conceptos recurrentes en la investigación en el ámbito de la psicología del desarrollo. Adentrarse en ellos y en sus relaciones puede resultar complejo si no se tiene un mapa que permita identificar el territorio. La finalidad de este artículo es trazar los límites y coordenadas de ese mapa. Para ello; se revisa sucintamente la emergencia histórica de ambos conceptos. Luego se propone, a partir de dos argumentos, la posibilidad de recurrir a una noción amplia de Intersubjetividad que subsuma a ambos como estrategia para comprender sus íntimas relaciones. A continuación se analiza la noción amplia de Intersubjetividad tratándola como una categoría natural. A partir de dicho análisis se proponen tres ejes que permiten ubicar en el mapa las diversas y disímiles investigaciones. Se reseñan por último las perspectivas de primera, tercera y segunda persona a partir de las cuales se agrupan las distintas investigaciones. Se presta especial interés a la perspectiva de segunda persona por ser la menos divulgada.

Palabras clave: intersubjetividad, teoría de la mente, perspectiva de segunda persona.

ABSTRACT

Intersubjectivity and Theory of Mind are currently two recurrent concepts in research in the field of developmental psychology. Getting into them and in their relationships can result in a complex task if we don't have a map that helps to identify the territory. The purpose of this paper is to draw the boundaries and coordinates of this map. For that purpose a succinct review of the historical emergence of both concepts was performed. Based on two arguments, we propose the possibility of using a broad notion of intersubjectivity that subsumes both, as a strategy to understand its intimate relationships. Further on, we analyze the broad notion of Intersubjectivity treating it as a natural category. This analysis allows for the allocation of the diverse and unequal research on the map considering three axes that enable for that allocation. Finally, we review the first, third and second person approaches from which the investigations are grouped. Since it has been the least explored, we give special attention to the second person approach.

Key words: intersubjectivity, theory of mind, second person approach.

NOTA DEL AUTOR

En este artículo se presentan algunas de las ideas expuestas en la tesis que presenté en FLACSO-UAM para obtener el grado de magíster. La tesis fue dirigida por la Dra. Silvia Español, a ella toda mi gratitud.

NOTAS

1. La Tarea de Falsa Creencia, evalúa la capacidad de los niños para reconocer creencias falsas. La misma puede desarrollarse utilizando diversos formatos y materiales. La forma canónica de realizar la tarea consiste en: Presentar al niño una historia donde participan dos personajes (x) e (y), donde uno de ellos, (x) coloca un objeto en un lugar o recipiente determinado. A continuación este personaje (x) se retira de la escena. El personaje (y) toma el objeto del lugar/recipiente donde lo dejó (x) y lo coloca en otro lugar/recipiente. A continuación se hace regresar a (x) a la escena, quien no ha visto lo sucedido. Luego se le pregunta al niño: (i) dónde irá a buscar (x) el objeto (pregunta por la predicción de la acción); (ii) dónde cree (x) que está el objeto (pregunta por la creencia), y (iii) dónde había guardado (x) el objeto (pregunta control).

Intersubjetividad y Teoría de la Mente. Un mapa para comprender sus relaciones y las diversas formas que adopta su investigación

Uno de los grandes tópicos de investigación y de debate actual en psicología del desarrollo es el que se interesa por cómo desarrollan los bebés y niños la capacidad de comprender y entender a los demás. En el marco de este tópico dos conceptos emergen visiblemente: intersubjetividad y Teoría de la Mente. Ambos conceptos desempeñaron y desempeñan un papel crucial en las idas y vueltas que se suscitan entre quienes intentan comprender cómo logran los niños, en un período de tiempo muy breve, convertirse en psicólogos naturales (Rivière, 1991), es decir, cómo desarrollan la capacidad de comprender que la conducta de las personas se rige por intenciones, deseos, creencias, suposiciones, etc. El campo de batalla -de investigación y debate- es amplio. Existen lugares recónditos, poco explorados, otros mucho más cercanos y conocidos. La topografía del terreno en el cual se libra la pugna por explicar y comprender el desarrollo de cómo comprendemos a los demás (y a nosotros mismos) es compleja, sinuosa, y extensa. En el presente artículo intentaremos ofrecer un mapa que nos permita orientarnos en la vastedad del terreno.

UN POCO DE HISTORIA

Los conceptos que nos interesan se acuñaron y emergieron en el ámbito de la psicología del desarrollo siguiendo recorridos diferentes pero en la misma época, durante la década de 1970 y principios de la década de 1980. Pese a ser dos conceptos importantes en la psicología del desarrollo su gestación intelectual proviene de ámbitos limítrofes, el de intersubjetividad llega de la mano de un biólogo, Colwyn Trevarthen, y el de Teoría de la Mente de la mano de un filósofo, Daniel Dennett y de dos primatólogos, David Premack y Guy Woodruff.

INTERSUBJETIVIDAD TEMPRANA: PRIMARIA Y SECUNDARIA

Se adjudica a Colwyn Trevarthen haber acuñado los conceptos de intersubjetividad primaria y secundaria. Su trabajo comenzó hacia finales de la década de 1960 de la mano de Bruner, con quien trabajó en el programa de investigación sobre desarrollo intelectual en la universidad de Harvard (Trevarthen, 1998). La idea de una intersubjetividad innata, elaborada a partir de los datos obtenidos en los estudios donde observó las interacciones entre bebés y sus madres, fue propuesta durante la década de 1970 (Trevarthen, 1974 y 1979). Su concepción de intersubjetividad rompía por aquel entonces con la visión solipsista que del bebé se tenía al amparo del pensamiento piagetiano y freudiano (Trevarthen, 1998). Junto a Penélope Hubley y Lynne Murray identificó y describió dos modos diferentes en los cuales los bebés se involucraban intersubjetivamente con sus figuras de crianza. Intersubjetividad primaria fue el término elegido para describir los intercambios temporal y emocionalmente regulados que se observan en las tempranas interacciones diádicas que se establecen entre la mamá y el bebé durante el período comprendido entre los 2 y los 9 meses (Murray & Trevarthen, 1985; Trevarthen 1998). Trevarthen (1998) menciona también que los datos sobre imitación neonatal (Maratos, 1973, 1982; Meltzoff & Moore, 1977), las "protoconversaciones" descritas por Bateson (1971, 1975, 1979) y la sincronía interactiva observada por Condon y Sander (1974), suelen citarse como indicadores o manifestaciones de la intersubjetividad primaria.

El término intersubjetividad secundaria fue elegido para describir aquellas situaciones en las que el bebé es capaz de combinar en la interacción con su mamá dos tipos de actos, los práxicos - señalar con el dedo, mostrar, dar, ofrecer, tomar objeto, manipulación consecutiva, imitación práxica, regular la acción sobre el objeto, resistirse, tocar con objeto, extender la mano- y los interpersonales -sonreír, vocalizar, mirar a la cara del otro, extender los brazos hacia el adulto,

tocar al otro, imitación vocal- (Hubley & Trevarthen, 1979). Este tipo de intercambio o contacto psicológico emerge entre los 9 y 12 meses.

En definitiva, la concepción de Trevarthen sobre la intersubjetividad "... no es nada menos que una teoría de cómo las mentes humanas, en los cuerpos humanos, pueden reconocer los impulsos del otro de forma intuitiva, con o sin elaboraciones cognitivas o simbólicas..." (1998, p.17. la traducción es nuestra).

TEORÍA DE LA MENTE

A pesar que algunos autores (Carruthers & Smith 1996) consideran al trabajo de Premack y Woodruff (1978) "Does the chimpanzee have a theory of mind" [Tiene el chimpancé una teoría de la mente] como el puntapié inicial que dio lugar a los trabajos en psicología del desarrollo que indagan la capacidad conocida como Teoría de la Mente – aquella que permite comprender, interpretar y anticipar la conducta de los demás a través de estados mentales como los deseos y las creencias- debemos reconocer como antecedente previo el trabajo de Dennett (1971). Dennett propuso la noción de estrategia intencional o actitud intencional cómo una de las formas a través de la cual las personas dotamos de sentido la conducta de los demás. Dicha estrategia funciona de la siguiente manera: primero se decide tratar al objeto u organismo, cuyo funcionamiento se desea explicar, como un agente racional. Luego se deducen qué creencias debería poseer dicho agente, según su posición en el mundo y su objetivo. A continuación se deduce qué deseos tendría que tener. Y finalmente se predice que este agente racional actuará para conseguir sus metas a la luz de sus creencias (Dennett, 1987/1998).

Premack y Woodruff (1978) propusieron que un organismo posee una Teoría de la Mente cuando es capaz de atribuir estados mentales a sí mismo y a los demás. Para ellos, un sistema de estas características que permite realizar inferencias, merece el calificativo de teoría porque: (i) los estados mentales no son directamente observables y (ii) porque es posible utilizar

dicha habilidad para predecir qué hará dicho organismo a continuación.

La llegada del concepto de Teoría de la Mente al ámbito de la psicología del desarrollo se produce con el trabajo que publicaron Wimmer y Perner (1983) en dónde, por medio de la hoy famosa tarea de falsa creencia de primer orden que involucraba al igualmente famoso Maxi y su chocolate, se ponía a prueba la capacidad de niños de entre 4 y 5 años para comprender creencias sobre creencias, más precisamente, comprender falsas creencias.

Un cuarto, y último, engranaje se sumó a la instauración "oficial" de la investigación psicológica de la Teoría de la Mente de la mano de Baron Cohen, Leslie y Frith (1985), quienes, inspirados en la pregunta original de Premack y Woodruff, se preguntaron si los niños con autismo tienen una Teoría de la Mente. Los datos empíricos presentados en dicho artículo ofrecían evidencia a favor de que los niños con autismo no contaban con la habilidad necesaria para comprender la conducta de los demás a partir de sus deseos o creencias. El 80% del grupo de niños con autismo que participó en la investigación no respondió en forma correcta a una versión simplificada de la tarea de falsa creencia de primer orden.

Las bases estaban ya asentadas. La cantidad de investigación y de publicaciones vinculadas a la Teoría de la Mente creció exponencialmente año tras año, hasta convertirse en un tópico ineludible en el ámbito de la psicología del desarrollo.

EL MATRIMONIO INTERSUBJETIVIDAD-TEORÍA DE LA MENTE

Los dos conceptos que nos convocan se instalaron de forma definitiva entre quienes intentamos comprender cómo se desarrolla, y a veces cómo se altera, durante la ontogénesis la capacidad para comprender a los demás, esa capacidad cognitiva que, aparentemente, se dedica específicamente al dominio de lo "social". Sin embargo, una pregunta que no podemos evitar es ¿cómo se vinculan ambos conceptos?

Tradicionalmente, al concepto de Intersubjetividad se lo suele utilizar para dar cuenta del hecho de que una subjetividad toma a otra como foco de atención, por tanto, preguntarse por la relación que existe entre ambos conceptos no es una cuestión menor ni secundaria. Más aún, muchas veces ambos conceptos suelen utilizarse de forma intercambiable o como sinónimos. Por ejemplo Nelson Cohelo y Luiz Figueiredo (2003, citado en Shifres, 2008), afirman que en la literatura referida al tema de la intersubjetividad, el término soporta la referencia a tres sentidos distintos: (i) el sentido de comunión interpersonal entre sujetos que ajustan tanto sus estados emocionales como sus expresiones respectivas uno a otro; (ii) aquello que define la atención conjunta a objetos de referencia en un dominio compartido de conversación lingüística o extra lingüística; y (iii) la capacidad de inferencia acerca de las intenciones, creencias y sentimientos de otros, y que abarca la simulación o la capacidad para “leer” los estados mentales y procesos de los otros (remitiendo al concepto de empatía).

Desde nuestro punto de vista, una forma plausible y útil para comprender el matrimonio entre estos conceptos es apelar a una noción de Intersubjetividad en sentido amplio, con mayúscula, subsumiendo a este término los modos de intersubjetividad propuestos por Trevarthen y la Teoría de la Mente. Es decir, entender a las capacidades Intersubjetivas humanas, y por qué no de otros primates nos reprocharía Juan Carlos Gómez (2004/2007), como diversos modos en los cuales establecemos contacto con la subjetividad del otro. Modos de Intersubjetividad que se desplegarían durante el desarrollo y que por momentos diferirían unos de otros en términos cualitativos. Una estrategia similar es la que propusieron Bråten y Trevarthen (2007), quienes defienden la existencia de tres niveles de Intersubjetividad, diferenciando entre: (i) los diálogos de intersubjetividad primaria (desarrollados por los bebés y los adultos en formatos diádicos); (ii) el entonamiento intersubjetivo secundario en formatos triádicos (sujeto – sujeto – objeto); y (iii) la comprensión intersubjetiva terciaria, aquella que se desarrolla una vez instaurado el lenguaje conversacional y narrativo. En función de la íntima relación entre el nivel (iii) y el lenguaje verbal, es que Bråten (2007) propone

la noción de intersubjetividad pre-verbal para referirse a los primeros dos niveles, que corresponden a una forma de contacto intersubjetivo entre los bebés y sus cuidadores, previa al desarrollo del lenguaje o las capacidades simbólicas en general. El nivel (iii) sería aquél en el cual el organismo es capaz de comprender y predecir la acción de los otros a partir de sus creencias y deseos, es decir a través de una Teoría de la Mente. De esta forma podríamos pensar en una continuidad genética entre los modos de intersubjetividad descritos por Trevarthen y las habilidades para comprender estados mentales a partir de los 24 – 36 meses (Wellman, 1990/1995) que culmina en con el galardón de la resolución de la tarea de falsa creencia hacia los 4 años y medio.

Ahora bien, con qué evidencia contamos para justificar esta opción. Es decir, cómo podemos asegurarnos que no se trata del despliegue de una secuencia de habilidades que no guardan entre sí ninguna relación causal durante la ontogénesis. Cómo podemos justificar el vínculo genético entre las destrezas intersubjetivas descritas por Trevarthen y las habilidades de comprensión de deseos y creencias investigadas por quienes estudian la Teoría de la Mente.

PRIMER ARGUMENTO

Los trabajos más vinculados al concepto de intersubjetividad explican el desarrollo “hacia adelante” y los trabajos vinculados a Teoría de la Mente indagan el desarrollo “hacia atrás”, lo cual produce una zona de intersección. Qué queremos decir con esto. Si tomamos como ejemplo la obra de Trevarthen observamos que intenta dar cuenta de cómo emergen capacidades más complejas de intersubjetividad, es decir su dirección es ir de la intersubjetividad primaria a la secundaria, es decir hacia adelante. Por el contrario, quienes investigan en Teoría de la Mente intentaron reconstruir el desarrollo de esta habilidad buscando sus precursores, es decir aquellas habilidades que emergen previamente en el desarrollo y que se encuentran vinculadas a la comprensión de creencias

falsas, o lo que es lo mismo a la resolución de la tarea de falsa creencia. Por esto es que decimos que indagan el desarrollo hacia atrás. De esta forma surge la idea de precursores de la Teoría de la Mente (Baron Cohen, 1991), siendo el juego de ficción (Leslie, 1987) que se manifiesta hacia los 18 meses, y los gestos deícticos con función declarativa (Baron Cohen, 1989; Leslie & Happé, 1989) cuya emergencia ocurre alrededor de los 12 meses, los más claros y consensuados candidatos. Ahora bien, ocurre que el precursor más temprano, emerge durante el período al cual Trevarthen denominó intersubjetividad primaria. Esto es, la alianza que une al matrimonio intersubjetividad – Teoría de la Mente es ese período evolutivo, en el cual los bebés comienzan a coordinar actos práxicos con actos interpersonales.

Actualmente, además, se ha presentado evidencia empírica del vínculo entre habilidades tempranas vinculadas al “dominio social” –distintas a los gestos deícticos con función declarativa, como por ejemplo la comprensión de acciones dirigidas a meta, el vínculo entre la dirección de la mirada y la acción- y la comprensión de deseos, creencias y falsas creencias (Wellman, Phillips, Dunphy-Lelii & LaLonde, 2004; Wellman, Lopez-Duran, LaBounty & Hamilton, 2008; Yamaguchi, Kuhlmeier, Wynn & vanMarle, 2009).

SEGUNDO ARGUMENTO

Así como el desarrollo de las capacidades intersubjetivas descritas por Trevarthen y las habilidades de Teoría de la Mente parecen estar vinculadas genéticamente, su alteración en los Trastornos del Espectro Autista (Lord, Risi, Lambrecht, Cook, Leventhal & DiLavore, 2000) guarda cierta lógica en cuanto a la manifestación de su severidad y la longevidad de las habilidades comprometidas. Ángel Rivière, lo pone de manifiesto magistralmente al describir cómo se altera la dimensión correspondiente a las habilidades intersubjetivas y mentalistas en su Inventario De Espectro Autista –IDEA- (Rivière, 2001). Para dicha dimensión establece cuatro niveles de alteración. Nivel 1: Au-

sencia de pautas de expresión emocional correlativa (intersubjetividad primaria). Falta de interés por las personas. Nivel 2: Respuestas intersubjetivas primarias, pero ningún indicio de que se vive al otro como sujeto. Nivel 3: Indicios de intersubjetividad secundaria, sin atribución explícita de estados mentales, no se resuelven tareas de falsa creencia. Nivel 4: Conciencia explícita de que las otras personas tienen mente, que se manifiesta en la solución de tareas de falsa creencia de primer orden. En situaciones reales, el mentalismo es lento, simple y limitado.

Ambos argumentos –el ontogenético y el psicopatológico- parecen suficientemente válidos para aceptar la propuesta de comprender el vínculo entre intersubjetividad y Teoría de la Mente como diversos modos, genéticamente vinculados, a partir de los cuales establecemos contacto con la subjetividad del otro, modos de Intersubjetividad, con mayúscula, en sentido amplio, cualitativamente distintos que se desplegarían durante diferentes momentos en el desarrollo.

LA INTERSUBJETIVIDAD COMO CATEGORÍA NATURAL

La estrategia de recurrir a un concepto de Intersubjetividad más amplio y comprensivo que albergue diferentes modos de contacto intersubjetivo, no resuelve del todo el problema de las relaciones entre intersubjetividad y Teoría de la Mente. La noción de Intersubjetividad que proponemos puede vincular y albergar a la totalidad de los trabajos de investigación. Sin embargo, no todos los investigadores comparten una definición del concepto como así tampoco abordan su indagación desde la misma perspectiva. Esto nos induce a preguntarnos si cuando utilizamos el concepto de Intersubjetividad no estaremos frente a lo que podría denominarse una categoría natural. En contraposición a la perspectiva clásica que considera a los conceptos como un conjunto de elementos equivalentes, bien definidos por límites claros y atributos suficientes, los conceptos pueden ser concebidos como categorías naturales (Bruner, Goodnow & Austin, 1978). Las categorías naturales tienen límites

difusos, y sus elementos no son equivalentes sino que definen un continuo de “tipicidad” o representatividad, de modo tal que determinados ejemplares resultan ser más prototípicos o representativos del concepto en cuestión (Rosch, 1978). Creemos que pensar el concepto de Intersubjetividad como categoría natural puede permitirnos ordenar cuestiones referentes a su descripción y explicación. Esta estrategia ha sido utilizada en el ámbito de la psicología para explicar, por ejemplo: el aprendizaje (Pozo, 2008), el desarrollo de la comunicación preverbal intencional (Sarriá, 1991), y hasta la misma psicología cognitiva (Rivière, 1987).

Como categoría natural la Intersubjetividad presenta las siguientes características:

1- Sus límites son borrosos: ¿Se puede efectivamente hablar de una intersubjetividad primaria, que de acuerdo a Trevarthen emerge alrededor de los 2-3 meses o, como sugieren otros, este tipo de relación o vínculo no puede calificarse de intersubjetivo?, ¿existen efectivamente distintos niveles de intersubjetividad durante el desarrollo?, ¿qué diferencias hay entre las manifestaciones preverbales y verbales de la intersubjetividad?, o siendo extremadamente restrictivos, ¿sólo es posible hablar de intersubjetividad a partir del momento en el cual los niños comprenden creencias falsas?, ¿existe intersubjetividad en organismos no humanos?

2- Se organiza en torno a diferentes elementos prototípicos: (i) las interacciones diádicas (adulto – bebé), (ii) las interacciones triádicas (adulto – bebé – objeto), (iii) y la capacidad de inferir estados mentales, o lo que se conoce como Teoría de la Mente.

3. Presenta gran variedad de explicaciones sobre su funcionamiento: ¿depende de la capacidad de atribuir e inferir estados mentales inobservables?, ¿o depende de la capacidad de ponerse en el lugar del otro, de una habilidad de simulación empática?, ¿depende de distintos módulos que procesan distintos tipos de información, como por ejemplo, la dirección de la mirada?, ¿depende de la capacidad de detectar acciones racionales en agentes autopropulsados?, ¿depende de la capacidad para intercambiar y reconocer estados emocionales?, ¿depende del conjunto de todas ellas?, ¿de la combinación de algunas?

4. Presenta fronteras imprecisas en cuanto a su presencia en diferentes organismos: ¿las capacidades de intersubjetividad son específicas del hombre?, ¿encontramos manifestación de intersubjetividad en antropoides no humanos?, si existen capacidades intersubjetivas en otros organismos, ¿cómo se manifiesta?, ¿existe algún vínculo genético (filogénesis) entre las capacidades intersubjetivas humanas y las presentes en otros organismos no humanos?

De la asunción de la Intersubjetividad como una categoría natural, se derivan tres ejes que permiten trazar un mapa para ubicarnos en el confuso territorio de la investigación referida al tema.

Podemos ubicar las investigaciones según:

(1) El período del desarrollo en relación con el lenguaje:

Período preverbal, es decir durante el periodo del desarrollo en el cual el bebé no posee lenguaje, en el nivel léxico-gramatical, (hasta los 18 meses aproximadamente).

Período verbal, a partir del momento en el cual ha comenzado a desarrollarse la comunicación verbal (a partir de los 18 meses aproximadamente).

(2) El tipo de vínculo que se establece con los otros y con el mundo:

Intersubjetividad Primaria: el vínculo está dado a partir de formatos diádicos, las relaciones son “cara a cara”.

Intersubjetividad Secundaria: el vínculo intersubjetivo está dado a partir de formatos triádicos (sujeto – sujeto – objeto).

Intersubjetividad terciaria o Teoría de la Mente: el vínculo intersubjetivo se establece a partir del conocimiento “objetivado y distanciado” de los estados mentales, referidos al mundo y a las personas, de los demás.

(3) El tipo y característica del organismo en el cual se estudie:

Personas sin alteración en su desarrollo, es decir el estudio de las capacidades intersubjetivas en personas con un desarrollo “típico”.

Personas con alteración en su desarrollo, el estudio de las capacidades intersubjetivas en personas con algún tipo de trastorno en su desarrollo, por ejemplo:

Trastorno Autista, Síndrome de Asperger, Deficiencia Visual, Deficiencia Auditiva, Síndrome de Williams, Trisomía del par 21, etc.

Primates no humanos, el estudio en diversas clases de primates, por ejemplo chimpancés, gorilas, bonobos, etc.

Otros mamíferos, el estudio en monos no antropoi-

des, perros, etc.

Elaboramos un cuadro (ver figura 1) en el cual presentamos algunos ejemplos de investigaciones que conforman, a partir de la conjugación de los tres ejes propuestos, diferentes prototipos. Como puede observarse, en algunas ocasiones, un mismo investigador y su trabajo puede configurar distintos prototipos.

Investigaciones sobre Intersubjetividad desde la perspectiva de las <i>categorías naturales</i>	
Prototipo 1	
Período	Verbal
Tipo de Vínculo	Intersubjetividad terciaria
Población estudiada	Desarrollo típico
Autor "prototípico"	Henry Wellman
Referencias	Wellman (1990/1995) y Wellman & Liu (2004)
Prototipo 2	
Período	Pre-verbal
Tipo de Vínculo	Intersubjetividad primaria
Población estudiada	Desarrollo típico
Autor "prototípico"	Andrew Meltzoff
Referencias	Meltzoff (2007, 2009); Meltzoff & Moore (1977, 1995)
Prototipo 3	
Período	Pre-verbal
Tipo de Vínculo	Intersubjetividad primaria y secundaria
Población estudiada	Desarrollo típico
Autor "prototípico"	Colwyn Trevarthen - Daniel Stern - Vasudevi Reddy
Referencias	Colwyn Trevarthen (1993, 1998); Murray & Trevarthen (1985); Hubley & Trevarthen (1979) Daniel Stern (1977/1983, 1985/1991) Vasudevi Reddy (2005, 2008)
Prototipo 4	
Período	Verbal
Tipo de Vínculo	Intersubjetividad terciaria
Población estudiada	Autismo
Autor "prototípico"	Simon Baron Cohen
Referencias	Baron Cohen (2002); Baron Cohen, Leslie & Frith (1985, 1986)
Prototipo 5	
Período	Pre-verbal
Tipo de Vínculo	Intersubjetividad secundaria
Población estudiada	Desarrollo típico y Autismo
Autor "prototípico"	Peter Mundy
Referencias	Mundy, Sigman, Ungerer & Sherman (1986); Mundy (1995); Mundy, Block, Vaughan Van Hecke, Delgado, Venezia Parlade & Pomares (2007)

Prototipo 6	
Período	Pre-verbal
Tipo de Vínculo	Intersubjetividad secundaria
Población estudiada	Autismo
Autor "prototípico"	Baron Cohen
Referencias	Simon Baron Cohen (1989)
Prototipo 7	
Período	Pre-verbal
Tipo de Vínculo	Intersubjetividad secundaria
Población estudiada	Desarrollo típico, Autismo y primates no humanos
Autor "prototípico"	Juan Carlos Gómez
Referencias	Gómez (2005, 2004/2007) Gómez, Sarriá, Tamarit, Brioso, & León (1995)
Prototipo 8	
Período	Pre-verbal y verbal
Tipo de Vínculo	Intersubjetividad secundaria y terciaria
Población estudiada	Desarrollo típico, Autismo y primates no humanos
Autor "prototípico"	Michael Tomaselto
Referencias	Tomasello, (1999/2007); Tomasello, Carpenter, Call, Behne, & Moll, 2005)
Prototipo 9	
Período	Pre-verbal y verbal
Tipo de Vínculo	Intersubjetividad primaria, secundaria y terciaria
Población estudiada	Desarrollo típico y Autismo
Autor "prototípico"	Ángel Rivière
Referencias	Rivière (1986/2003, 1981/2003, 1983/2003, 1984/2003) Rivière y Castellanos (1986/2003).

Figura 1

Tres perspectivas que aglutinan y organizan las investigaciones sobre Intersubjetividad

Una segunda opción para organizar el extenso y denso campo de investigación es agrupar las investigaciones según el tipo de asunción que realizan al momento de caracterizar en qué consiste el conocimiento de los otros. Estas asunciones suelen realizarse bajo el amparo de tres perspectivas que se conocen como: perspectiva de tercera persona, perspectiva de primera persona y perspectiva de segunda persona (Gomila, 2002, 2003). Las dos primeras perspectivas son las que mayormente dominan en el campo y, pese a parecer contradictorias u opuestas, comparten una raíz común. La perspectiva de segunda persona viene

ganando cada vez mayor reconocimiento, sobre todo en los trabajos vinculados al estudio del período de intersubjetividad pre-verbal. Los demás trabajos que se presentan en este número monográfico responden a esta última perspectiva.

Las perspectivas de tercera y primera persona, pese a parecer opuestas, comparten una raíz común que las separa y diferencia de la perspectiva de segunda persona.

La raíz común que comparten las perspectivas de tercera y primera persona es el pensamiento cartesiano. Ambas asumen que comprender a los demás implica conocer o entender los estados o experiencias internas y privadas del otro. Comprender qué sucede

“dentro” de la cabeza de los demás. Es decir, comprender fenómenos que no son de directamente perceptibles. Estas perspectivas asumen que comprender a los demás se basa en una concepción dualista de la mente y de la conducta (Gómez, 1998), una visión cartesiana en términos que realiza una distinción tajante entre una sustancia extensa, la conducta y una sustancia cogitans, el pensamiento (Gómez, 2010). Comprender a los demás, dotar de sentido a sus conductas abiertas y observables, implica desarrollar una habilidad que permite analizar un plano de la realidad que no es directamente observable: los deseos, las creencias, las intenciones, etc.

En la perspectiva de tercera persona, el contacto intersubjetivo se encuentra posibilitado por la existencia de un conjunto de conceptos y principios que permiten la realización de una actividad básicamente inferencial (Rivière, 2000/2003). Recordemos que al asumir una perspectiva cartesiana es necesario recurrir a un plano distinto de análisis que el de la conducta observada. Aquí el plano mental que se esconde detrás de la conducta, ha de ser inferido.

En cambio, lo característico de la perspectiva de primera persona de acuerdo con Gomila (2003), es pensar que la comprensión de los demás resulta de la activación “off-line” de los propios sistemas cognitivos implicados, y la proyección a las demás personas del resultado de nuestros propios conocimientos. Al asumir una perspectiva cartesiana, aquí también se hace necesario recurrir a un plano de conocimiento distinto que el de la conducta observada. A diferencia de lo postulado en la perspectiva de tercera persona, la estrategia de conocimiento es proyectar en el otro aquello que conocemos en nosotros mismos de manera clara y distinta: nuestros propios estados mentales. El concepto que define esta perspectiva es la simulación (Rivière, 2000/2003).

PERSPECTIVA DE SEGUNDA PERSONA

La última perspectiva que describiremos viene cobrando en los últimos años un impulso cada vez mayor, no sólo en el ámbito de la psicología del desarro-

llo, sino también en el ámbito de la filosofía (Eilan, 2005; Gomila, 2002 y 2003), y la primatología (Gómez, 2004/2007). Sin embargo, debemos mencionar que los trabajos pioneros desarrollados por Trevarthen a finales de la década de 1960 se enrolan bajo esta perspectiva.

Ahora bien, en qué se diferencia la perspectiva de segunda persona de las dos anteriores. Para explicarlo, recurriremos al argumento lúcido y sencillo que propone Juan Carlos Gómez. Así como las perspectivas de tercera y primera persona responden a una concepción cartesiana, Gómez (2010) propone que la perspectiva de segunda persona responde a una concepción brentaniana. A partir de la caracterización que Franz Brentano realizó de lo mental, su intencionalidad, es decir estar dirigido a otra cosa distinta de él, Gómez postula una forma diferente de comprender en qué consiste conocer o entender a los otros. Bajo esta óptica conocer a los demás implicaría detectar relaciones intencionales que otros organismos establecen con sus objetos. Así como la conducta motivada por estados mentales es conducta que versa sobre objetos que son distintos de ella misma, la conducta observable también resulta intencional en el sentido de que está dirigida a, o es acerca de otra cosa, mirar, es mirar algo; atender, es atender a algo; asir, es asir algo (Gómez, 2010). Comprender a los demás desde una perspectiva cartesiana implica detectar (inferir o imaginar) que por detrás de la conducta, en el plano de lo mental, hay fenómenos que son la causa de la conducta observada (creencias, deseos, etc.). En cambio, desde una perspectiva brentaniana, comprender la conducta del otro implica detectar que existen en ella estructuras o formas (Gestalten) que la ponen en relación con los objetos, la conducta tiene sentido porque fluye dirigida a, o en relación a personas u objetos (Gómez, 2008, 2009). Esas relaciones no pertenecen a otro plano (como sucede con los deseos o las creencias), se encuentran en el mismo plano que la conducta (Gómez, 2010).

Por tanto, desde esta perspectiva, siguiendo el argumento de Gómez de que conocer a los demás implica percibir las relaciones intencionales entre organismos y objetos como relaciones intencionales, el conocimiento de los otros se enlaza con el dominio de

la percepción. Comprender a los demás, anticipar que harán, depende bajo esta perspectiva de mecanismos de percepción-acción (Gómez, 2005).

Antoni Gomila describe a la perspectiva de segunda persona, diciendo que corresponde a situaciones de interacción cara a cara (aunque puede activarse en situaciones artificiales, como el cine) basada en aspectos expresivos (posición corporal, orientación, el tono de voz, configuración facial, sonrojo, lágrimas) que se perciben como directamente significativos, esto es, como parte constitutiva de la emoción que se adscribe, y no como pistas a ser interpretadas (Gomila 2003).

Gómez (1998) distingue dos aproximaciones hacia el estudio de la Intersubjetividad, la primera de ellas -intersubjetividad de una vía- cuando una subjetividad toma a otra subjetividad como objeto, y la segunda -intersubjetividad de doble vía- cuando dos subjetividades entran en contacto. La Intersubjetividad de una vía es la que tradicionalmente han investigado las perspectivas de primera y tercera persona. La Intersubjetividad de doble vía es la que se ha estudiado desde la perspectiva de segunda persona. Siguiendo a Español (2008), podemos decir que, si en la intersubjetividad de una vía los estados mentales deben ser simulados o inferidos, en la intersubjetividad de doble vía la comprensión de los otros se logra a través de interacciones atencionales y emocionales con ellos.

Un último aspecto que nos gustaría resaltar de esta perspectiva; es el rol que desempeñan los otros en el desarrollo de las capacidades Intersubjetivas. Para clarificar lo que queremos decir podemos pensar en que

los otros, o mejor dicho la interacción con los otros, puede ser entendida como un factor activante o un factor formante (Rivière, 1999/2003). Las perspectivas de tercera y primera persona consideran a los otros como factores activantes. Esto es, la experiencia social, la interacción con los demás activa el desarrollo intersubjetivo. Por el contrario, y ésta es una nota distintiva de la perspectiva de segunda persona, no sólo el otro, sino, la interacción con el otro es un factor formante de las capacidades intersubjetivas. Es decir, en la interacción con los demás se despliegan, complejizan y construyen modos diversos de Intersubjetividad. Este aspecto puede considerarse tributario del pensamiento de Martin Buber para quien desde el principio fue la relación, el yo-tú (1958/1984), como así también de la perspectiva vigotskiana que reclama un origen social para los procesos psicológicos superiores (Vigotsky, 1978/2000).

Hemos elaborado (ver Figura 2) un cuadro en el que se organizan las diferentes investigaciones a partir de las perspectivas que reseñamos. Además de indicar los autores, mencionamos la idea central que proponen sobre cómo se conoce a los demás y el “mecanismo” de cambio o desarrollo. En los casos dónde no se indica nada es porque el o los autores no hacen referencia explícita a ello. En el cuadro tres autores se agrupan al amparo de lo que se podría denominar una perspectiva híbrida (Español, 2010b, Reddy, 2008). Una organización similar puede encontrarse en Loth y Gómez (2006), aunque ellos no agrupan los diferentes trabajos bajo las tres perspectivas reseñadas.

Investigaciones agrupadas según la perspectiva asumida			
Perspectiva de Tercera Persona (inferencialistas)			
	Autor	Cómo se conoce al otro	Mecanismo de Cambio o desarrollo
Teóricos de la teoría	Wellman (1990/1995; Wellman & Liu, 2004)	Por medio de una teoría	Cambio conceptual progresivo de los conceptos deseo y creencia
	Carey y Spelke (1994/2002)	Principios perceptivos dominio-específico (estado inicial de la teoría): Movimiento autogenerado y hechos contingentes a la propia conducta del bebé. Principios de Razonamiento dominio-específico.	Cambio conceptual sobre los elementos propios del dominio. Bootstrapping.
Modularistas	Leslie (1987)	Metarrepresentaciones (dejar en suspenso las relaciones ordinarias de referencia y verdad entre las representaciones y el mundo)	Maduración del módulo
	Baron Cohen (1995; 2005)	Mecanismos Modulares: Detector de Emociones Detector de Intencionalidad Detector de Dirección de la Mirada Mecanismo de Atención Compartida Mecanismo de Empatía Mecanismo de Teoría de la Mente	Maduración del módulo
	Watson y Gergely (Gergely & Watson, 1996, 1999)	Detectar la contingencia en la acción de los demás	Maduración del módulo
Dominio general (Influencia del pensamiento piagetiano)	Flavell (1985/1993)	Conocimiento Metacognitivo: Saber qué (creencias, deseos, etc.). Saber cómo (procedimientos): Experiencia Metacognitiva	Desarrollo gradual del conocimiento metacognitivo
	Perner (1991/1994)	Metarrepresentaciones (representaciones de relaciones representacionales en tanto que tales)	Cambio conceptual: de una teoría de la situación a una teoría representacional de la mente.

Dominio general (Influencia del pensamiento Vigotskiano)	Bruner (1997; Bruner & Feldman, 1993)	Capacidad narrativa que permite comprender la acción de los demás	
Inferencialistas Tempranos ¿Neoinnatistas?	Csibra (Csibra, 2008; Csibra, Gergely, Bíró, Koós, & Brockbank, 1999)	Detección de racionalidad en la acción	
	Premack (1990)	Detección del movimiento autopropulsado	
	Luo y Baillargeon (2006)	Detección de una meta que subyace a la acción de las personas	
Neuro-constructivistas	Mark Johnson (1997; 2001)	Predisposición temprana para atender a estímulos sociales	Aprendizaje a partir de la predisposición inicial. Especialización cerebral.
	Karmiloff-Smith (1992/1994; 1998)	Mecanismos iniciales de percepción dominio-específico (social-físico)	Redescripción representacional. Modularización gradual del sistema de Teoría de la Mente.
Perspectiva de Primera Persona (simulación)			
	Autor	Cómo se conoce al otro	Mecanismo de cambio o desarrollo
Intuición fenomenológica proyectada	Johnson (1988)	C concepciones de primer orden, muy ligadas a la experiencia directa, por lo que poseen una naturaleza fenomenológica	
Simulación e Imaginación	Harris (1991, 1989/1992, 1992, 1993).	Simulación del <i>self</i> teniendo deseos, intenciones o emociones ubicándolas en el lugar del otro	Desarrollo de la capacidad de imaginación.
	Tomasello (1999)	Identificación del <i>self</i> con el "otro" como agentes que desarrolla conductas <i>medios-fines</i>	Aprendizaje a partir de los otros. Aprendizaje cultural.
Simulación Corporeizada	Gallese y Goldman (1998)	Neuronas espejo	Maduración del sistema de Neuronas Espejo.
Perspectiva de Segunda Persona			
Innatistas	Trevarthen (1993, 1998, Trevarthen & Aitken, 2001)	Intercambios expresivos modelados temporalmente	Cambio de motivos (maduración biológica)

	Bråten (1998; 2007)	Representación interna de un <i>otro virtual</i>	
Influenciados por el pensamiento psicoanalítico	Stern (1977/1983; 1985/1991; 2007; 2010)	Entonamiento afectivo de las formas de la vitalidad	Desarrollo de diferentes perspectivas del <i>sí-mismo</i> .
	Hobson (1991/1993; 2003)	Identificación del vínculo subjetivo de las personas con los objetos	Experiencias yo-tu y yo-ello.
	Reddy (2008)	La conducta del otro como directamente expresiva. Percepción de la atención mutua	Ampliación gradual del campo intersubjetivo primario hacia el secundario.
	Gómez (1993, 1998; 2005; 2004/2007)	Noción sensoriomotriz del otro. Mentalismo brentaniano	
Neurociencia Corporeizada	Klin (2000; Klin, Jones, Schultz & Volkmar, 2003)	Acción adaptativa del organismo sobre la <i>saliencia</i> topográfica de determinados aspectos del entorno social	
Perspectiva ecológica de la percepción (influencia de Gibson)	Bharick (2010)	Detección de la redundancia intersensorial en la conducta del otro	Desarrollo perceptivo (Hipótesis de la Redundancia Intersensorial)
Estudios multidisciplinarios: Psicología del desarrollo y Artes Temporales.	Malloch y Trevarthen (2008)	Musicalidad Comunicativa	
	Español (2010a); Shifres (en este volumen); Bordoni y Martínez, C. (en este volumen); Español, Martínez, M., Bordoni, Camarasa & Carretero (2011). Martínez, M. (2010)	Percepción de la performance multimodal elaborada por el adulto en las interacciones diádicas. Co-construcción del motivo de interacción	Apropiación de las características musicales propias de la cultura. Esquema repetición-variación, elaboración de motivo; imitación mutua; percepción intersensorial.
Perspectivas híbridas			
	Autor	Cómo se conoce a otro	Mecanismo de cambio o desarrollo
Cognitivismo clásico y Teoría de la Teoría	Meltzoff (2007; 2009)	Identificar a los otros a partir del concepto fundamental " <i>Like-me</i> " [como-yo]	Cambio conceptual a partir de un primer concepto "simulacionista"

Perspectiva interaccionista	Rivière (2000/2003e)	Operar con metarrepresentaciones	Desarrollo semiótico. Creación semiótica a través de un mecanismo de suspensión
Cognición Comparada	De Wall (2007/2007; Peterson & De Wall, 2002)	Modelo de la Muñeca Rusa. Diferentes mecanismo que evolucionaron filogenéticamente y en la ontogenia: Mecanismo de Percepción Acción (contagio emocional). Empatía Cognitiva. Atribución Explícita	

Figura 2

DISCUSIÓN: UNA MIRADA A FUTURO

Pese a que existen evidencias sobre el vínculo genético entre las distintas manifestaciones de contacto intersubjetivo no se han construido aún modelos explicativos que den cuenta del progresivo desarrollo de las mismas. Español (2007) sugiere que la mayoría de los investigadores que trabajan desde una perspectiva de tercera o primera persona (sobre todo quienes se ocupan del período de Intersubjetividad terciario) han hecho un voto de aceptación del papel genético de los estados primarios de intersubjetividad. Sin embargo, estos modos de contacto intersubjetivo no se incluyen desde un punto de vista genético en los modelos explicativos desarrollados.

Ángel Rivière (2000/2003) reclamaba por una explicación del contacto intersubjetivo que incluyera las perspectivas simulacionistas e inferencialistas. A nuestro entender, un modelo comprensivo explicativo de las diferentes formas de contacto intersubjetivo debería incluir las tres perspectivas. Aunque en la actualidad se ha comenzado a estudiar la capacidad de comprender creencias en el período pre-verbal (Baillargeon, Scott & He, 2010), la perspectiva de segunda persona parece

ser la que mejor se adecua para la elaboración de explicaciones del período de intersubjetividad pre-verbal. Sin embargo, como ya hemos señalado en otro lugar, Martínez (2010), aún no contamos con una explicación genética del tránsito desde la intersubjetividad primaria a la secundaria. Por su parte, las perspectivas de tercera y primera persona que son las que parecen que mejor se ajustan a la elaboración de explicaciones para el período de intersubjetividad terciaria aún no han podido aunarse en un único modelo explicativo. Por último, cabe mencionar que tampoco se han articulado las tres perspectivas para explicar el desarrollo de la Intersubjetividad en general y el tránsito de la intersubjetividad pre-verbal a la verbal en particular.

A nuestro humilde entender dos podrían ser los caminos que permitan la conciliación de perspectivas en un mismo modelo explicativo genético que iría desde la percepción-interacción con el otro hasta su comprensión cognitiva consciente.

En primer lugar, la superación del dualismo comprensión cartesiana – comprensión brentaniana podría alcanzarse recurriendo a la estrategia propuesta por Valsiner (1998) de separación inclusiva. Bajo esta óptica el problema se plantearía distinguiendo tres facetas del problema: la perspectiva brentaniana, la perspectiva cartesiana y la relación entre ambas.

En segundo lugar, se podría recurrir a las nociones de sistemas dinámicos (Puche Navarro, 2009; Thelen & Smith, 1994) para intentar comprender el desarrollo Intersubjetivo. Esta perspectiva permitiría explicar la emergencia de diferentes modos de comprender a los demás describiendo e identificando la interrelación entre dife-

rentes variables (preferencia estimular, percepción intersensorial, imitación, detección de contingencias, juego de ficción, comprensión de deseos, creencias y emociones, etc.), que hasta el momento se estudiaron en forma individual, cuya estabilidad o cambio también dependerá de la interacción del sistema con el medio social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bahrick, L. E. (2010). *Intermodal perception and selective attention to intersensory redundancy: Implications for typical social development and autism*. In G. Bremer & T. D. Wachs (Eds.) *The Wiley-Blackwell handbook of infant development*. 2nd. ed. (pp.120-166). Blackwell Publishing: Oxford, England.

Baillargeon, R., Scott, R. M., & He, Z. (2010). *False-belief understanding in infants*. *Trends in Cognitive Sciences*. 14(3), 110-118.

Baron-Cohen S, Leslie A.M., & Frith U. (1985). *Does the autistic child have a "theory of mind"?* *Cognition* 21 (1): 37-46.

Baron Cohen, S., Leslie, A. M., & Frith, U. (1986). *Mechanical, behavioral and intentional understanding of picture stories in autistic children*. *British Journal of Developmental Disorders*, 9, 179-197.

Baron-Cohen, S. (1989). *Joint attention deficits in autism: towards a cognitive analysis*. *Development and Psychopathology*, 1, 185-189.

Baron-Cohen, S. (1991). *Precursors to a theory of mind: understanding attention in others*. En A. Whiten (Ed.), *Natural theories of mind: Evolution, development and simulation of everyday mindreading* (pp. 233-250). Oxford: Blackwell.

Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness: an essay on autism and theory of mind*. Boston: MIT Press/Bradford Books.

Baron Cohen, S. (2000). *Theory of mind and autism*. A fifteen year review. En: S. Baron Cohen, H. Tager-Flusberg & D. Cohen (eds.) *Understanding other minds. Perspectives from Developmental Cognitive Neuroscience* (pp. 3-20). Second Edition. New York: Oxford University Press.

Baron Cohen, S. (2005). *The Empathizing System: a revision of the 1994 model of the Mindreading System*. En E. Ellis & D. Bjorklund (eds.) *Origins of the Social Mind Evolutionary Psychology and Child Development* (pp. 468-493). Nueva York: Guilford Publications.

Bateson, C. (1971). *The interpersonal context of infant vocalization*. Quarterly Progress Report of the Research Laboratory of Electronics. 100, 170-176.

Bateson, C. (1975). *Mother-infant exchanges: the epigenesis of conversational interaction*. In D. Aaronson & R. W. Rieber (Ed.) *Developmental Psycholinguistics and Communications Disorders; Annals of the New York Academy of Sciences, Vol. CCLXIII*. (pp. 101-113). New York: New York Academy of Sciences.

Bateson, C. (1979). *The epigenesis of conversational interaction: a personal account of research development*. In M. Bullowa (Ed.) *Before Speech* (pp. 63-77). Cambridge: Cambridge University Press.

Bråten, S. (1998). *Infant learning by altercentric participation: the reverse of egocentric observation in autism*. En Bråten, S. (ed) *Intersubjective communication and emotion in early ontogeny* (pp. 105-126). Cambridge: Cambridge University Press.

Bråten, S. (2007). *Introduction*. En S. Bråten (Ed.) *On Being Moved. From Mirror Neurons to Empathy* (pp.1-17). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamin Publishing Company.

Bråten, S., & Trevarthen, C. (2007). *Prologue: From infant intersubjectivity and participant movements to simulation and conversation in cultural common sense*. En S. Bråten (Ed.) *On Being Moved. From Mirror Neurons to Empathy* (pp.21-34). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamin Publishing Company.

Bruner, J., Goodnow, J., & Austin, G.A. (1978). *El proceso mental en el aprendizaje*. Madrid: Narcea.

- Bruner, J. (1996/2000). *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Carey, S., & Spelke, E. (1994/2002). *Conocimiento de dominio específico y cambio conceptual*. En L. Hirschfeld & S. Gelman (Eds.). *Cartografía de la mente Vol. I*. (pp. 243-284). Barcelona: Gedisa.
- Bruner, J., & Feldman, C. (1993). *Theory of Mind and the Problem of Autism*. En: S. Baron Cohen, H. Tager-Flusberg & D. Cohen (eds.) *Understanding other minds Perspectives From Autism* (pp. 267-291). New York: Oxford University Press.
- Buber, M. (1958/1984). *Yo y Tu*. Buenos Aires: Nueva Visión
- Csibra, G., Gergely, G., Biró, S., Koós, O., & Brockbank, M. (1999). *Goal attribution without agency cues: the perception of 'pure reason' in infancy*. *Cognition*, 72, 237-267.
- Csibra, G. (2008). *Goal attribution to inanimate agents by 6.5-month-old infants*. *Cognition*, 107, 705-717
- Carruthers, P., & Smith, P. (1996). *Theories of theories of mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Condon, W. S., & Sander, L. W. (1974). *Synchrony demonstrated between movements of the neonate and adult speech*. *Child Development*. 45: 456-462.
- De Wall, F. (2006/2007). *Primates y filósofos. La evolución de la moral del simio al hombre*. Barcelona: Paidós.
- Dennett, D. (1971). *Intentional systems*. *Journal of Philosophy*, 8, 87-106.
- Dennett, D. (1987/1991). *La actitud intencional*. Barcelona: Gedisa.
- Eilan, N. (2005). *Joint Attention, Communication, and Mind*. In N. Eilan, C. Hoerl, T. McCormack & J. Roesler (Eds.) *Joint attention: communication and other minds* (pp. 1-33). *Issues in Philosophy and Psychology*. Oxford: Oxford University Press.
- Español, S. (2007). *Experiencia estética y desarrollo humano. Las artes temporales en la génesis de procesos psicológicos complejos*. *Psyche*, 16 (1), 123-133.
- Español, S. (2008). *Metarrepresentación e intersubjetividad*. En A. Gianella, M. C. González & N. Stigol (Comps.). *Pensamiento, representaciones, conciencias. Nuevas reflexiones* (pp.113-148). Buenos Aires: Alianza Editorial.
- Español, S. (2010a). *Performances en la infancia; cuando el habla parece música, danza y poesía*. *Epistémus*, 1, 59-95.
- Español, S. (2010b). *Los primeros pasos hacia los conceptos de yo y del otro: la experiencia solitaria y el contacto "entre nosotros" durante el primer semestre de vida en Pérez, D., Español, S., Skidelsky, L., & Minervino, R. (comps.) Conceptos. Debates contemporáneos en filosofía y psicología, Ed. Catálogos, Buenos Aires.*
- Español, S., Martínez, M., Bordoni, M., Camarasa, R., & Carretero, S. (2011). *El movimiento en el juego musical*. En A. Pereira Ghiena, P. Jacquier, M. Valles & M. Martínez (Eds.) *Musicalidad Humana: Debates actuales en evolución, desarrollo y cognición, e implicaciones socioculturales* (pp.71-82). Buenos Aires: SACCoM.
- Flavell, J. (1985/1993). *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Gallese, V., & Goldman, A. (1998). *Mirror neuron and the simulation theory of mindreading*. *Trends in Cognitive Sciences*, 4, 23-48.
- Gergely, G., & Watson, J. S. (1996). *The social biofeedback theory of parental affect-mirroring: The development of emotional self-awareness and self-control in infancy*. *International Journal of Psycho-Analysis*, 77, 1181-1212.
- Gergely, G., & Watson, J.S. (1999). *Early socio-emotional development: Contingency perception and the social biofeedback model*. En: P. Rochat, (Ed) *Early social cognition* (pp. 101-136). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Gómez, J. C. (1998). *Do concepts of intersubjectivity apply to non-human primates?* En S. Bråten (Ed.), *Intersubjective Communication and Emotion in Early Ontogeny* (pp. 245-259). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gómez, J.C. (2005). *Joint Attention and the Notion of Subject: Insights from Apes, Normal Children, and Children with Autism*. En N. Eilan, C. Hoerl, T. McCormack & J. Roesler (Eds.) *Joint attention: communication and other minds*. *Issues in Philosophy and Psychology* (pp.65-84). Oxford: Oxford University Press.
- Gómez, J.C. (2004/2007). *El desarrollo de la mente en los simios, los monos y los niños*. Madrid: Morata.
- Gómez, J.C. (2008). *The evolution of pretense: From intentional availability to intentional non-existence*. *Mind and Language*, 23(5), 586-606.
- Gómez, J.C. (2009). *Embodying meaning: Insights*

from primates, autism, and Brentano. *Neural Networks*, 22, 190-196.

Gómez, J.C. (2010). *L'evoluzione del mentalismo intenzionale: della disponibilità intenzionale alle intenzioni sul nulla*. *Metis*, 17: 7-27.

Gómez, J. C., Sarriá, E., Tamarit, J., Brioso, A., & León, E. (1995) *Los inicios de la comunicación: estudio comparado de niños y primates no humanos e implicaciones para el autismo*. Madrid: CIDE – Ministerio de Ciencia y Técnica.

Gomila, A. (2002) *La perspectiva de segunda persona de la atribución mental*. *Azafea*, 1: 123-138.

Gomila, A. (2003) *La perspectiva de segunda persona de la atribución mental*, en Duarte, & y Rabossi, E (comp.) *Psicología cognitiva y Filosofía de la mente* (pp. 195-218). Buenos Aires: Alianza Editorial.

Harris, P.L. (1991). *The work of imagination*. En A. Whiten (Ed.) *Natural theories of mind* (pp. 283-304). Oxford: Basil Blackwell.

Harris, P.L. (1992). *From simulation to folk psychology: the case for development*. *Mind and Language*. 7 (1-2), 120-144.

Harris, P.L. (1989/1992). *Los Niños y las Emociones*. Madrid: Alianza.

Harris, P. L. (1993) *Pretending and planning*. En S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg & D. Cohen (Eds.), *Understanding other minds: perspective from autism* (pp. 228-246). Oxford: Oxford University Press.

Hubley, P., & Trevarthen, C. (1979). *Sharing a task in infancy*. En I. C. Uzgiris (Ed.) *Social interaction and communication during infancy* (pp.57-80). San Francisco: Jossey Bass.

Jhonson, M. (1997). *Developmental cognitive neuroscience*. Oxford, UK: Blackwell.

Johnson, M. (2001). *Functional brain development in humans*. *Nature reviews Neuroscience*, 2, 475-483.

Johnson, C. N. (1988) *Theory of mind and the structure of conscious experience*. En J. W. Astington, P.L. Harris & D. Olson (Eds.) *Developing Theories of mind*. Cambridge: Cambridge University Press.

Karmiloff-Smith, A. (1992/1994). *Más allá de la modularidad. La ciencia cognitiva desde la perspectiva del desarrollo*. Madrid: Alianza.

Karmiloff-Smith, A. (1998). *Development itself is*

the key to understanding developmental disorders. *Trends in cognitive Sciences*, 2(10), 389-398.

Klin, A. (2000). *Attributing social meaning to ambiguous visual stimuli in higher functioning autism and Asperger syndrome: the social attribution task*. *J. Child Psychol. Psychiatry*. 41, 831-846.

Klin, A, Jones, W., Schultz, R., & Volkmar, F. (2003). *The enactive mind, or from actions to cognition: lessons from autism*. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London*. Serie-B, 358, 345-360.

Leslie, A. M. (1987). *Pretense and Representation: The origin of "Theory of Mind"*. *Psychological Review*, 94 (4) 412-426.

Leslie, A. M., & Happé, F. (1989). *Autism and ostensive communication. The relevance of metarepresentation*. *Development and Psychology*, 1, 205-212.

Lord, C., Risi, S., Lambrecht, L., Cook, E., Leventhal, B., & DiLavore, P. (2000). *The autism diagnostic observation schedule-generic: a standard measure of social and communication deficits associated with the spectrum of autism*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*; 30, 205-23.

Loth, E. & Gómez, J. C. (2006) *Imitation, theory of mind, and cultural knowledge. Perspectives from typical development and autism*. En S. J. Rogers & J. H. G. Williams (Eds.) *Imitation and the social mind. Autism and typical development* (pp. 157-197) Nueva York: The Guilford Press.

Malloch, S., & Trevarthen, C. (Eds.) (2008). *Communicative musicality: Exploring the basis of human companionship*. Oxford: Oxford University Press.

Maratos, O. (1973). *The origin and development of imitation in the first six month of Life*. PhD thesis. Department of Psychology, Geneva University.

Maratos, O. (1982). *Trends in the development of imitation in early infancy*. En T. G. Bever (ed.) *Regressions in Mental Development* (pp. 81-101). Hillsdale NJ: Erlbaum.

Martínez, M. (2010). *De la intersubjetividad primaria a la secundaria: Qué percibe el bebé cuando mira al adulto*. Tesis de Maestría sin publicar. FLACSO-UAM. (Disponible en: <http://www.flacsoandes.org/dspace/handle/10469/2596>).

Meltzoff, A. N. (2007). *The 'like me' framework for recognizing and becoming an intentional agent*. *Acta Psychologica*, 124, 26-43

- Meltzoff, A. N. (2009). *Roots of social cognition: The like-me framework*. In D. Cicchetti & M. R. Gunnar (Eds.) *Minnesota symposia on child psychology: Meeting the challenge of translational research in child psychology*. 35. (pp. 29-58). Hoboken, NJ: Wiley.
- Meltzoff, A.N., & Moore, M.K. (1977). *Imitation of facial and manual gestures by human neonates*. *Science*, 198, 75-78.
- Meltzoff, A., & Moore, (1995). *Explaining facial imitation: a theoretical model*. *Early Development and Parenting*, 6, 179-192.
- Mundy, P. (1995). *Joint attention and social-emotional approach behavior in children with autism*. *Development and Psychopathology*. 7, 63-82.
- Mundy, P., Sigman, M. Ungerer, & Sherman, (1986). *Defining the social deficit of autism: The contribution of nonverbal communication measures*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 27, 657-669.
- Mundy, P., Block, J., Vaughan Van Hecke, A., Delgado, C., Venezia Parlade, M., & Pomares, Y. (2007). *Individual differences and the development of infant joint attention*. *Child Development*, 78(3), 938 - 954.
- Murray, L., & Trevarthen, C. (1985). *Emotional regulation of interactions between two-month-olds and their mothers*. En T. Field & N. Fox (Eds.), *Social Perception in Infants* (pp. 177-197) Norwood, NJ: Albex.
- Perner, J. (1991/1994). *Comprender la mente representacional*. Barcelona: Paidós.
- Pozo, J. I. (2008). *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza 2da. Ed.
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). *Does the chimpanzee have a theory of mind?* *Behavioral and Brain Sciences*, 1, 515-526.
- Premack, D. (1990a). *The Infants Theory of Self-Propelled Objects*. *Cognition*, 36(1), 1-16.
- Preston, S. & De Wall, F. (2002). *The communication of Emotions and the possibility of empathy in animals*. In S. G. Post, L. G. Underwood, J. P. Schloss & W. B. Hurlbut (comps.). *Altruistic love: Science, Philosophy, and Religion in Dialogue* (pp.264-308). Oxford: Oxford University Press.
- Puche Navarro, R. (2009). *¿Es la mente no lineal?* Cali: Programa Editorial Universidad del Valle.
- Reddy, V. (2005). *Before the "Third Element": Understanding Attention to Self*. En N. Eilan, C. Hoerl, T. McCormack & J. Roessler (Eds.) *Joint attention: communication and other minds*. Issues in Philosophy and Psychology (pp. 85-109). Oxford: Oxford University Press.
- Reddy, V. (2008). *How infants know minds*. Harvard: Harvard University Press.
- Rivière, Á. (1987). *El sujeto de la Psicología Cognitiva*. Madrid: Alianza
- Rivière, Á. (1991). *Objetos con mente*. Madrid: Alianza.
- Rivière, Á. (2001). *Inventario De Espectro Autista*. Buenos Aires: FUNDEC.
- Rivière, Á. (1986/2003). *Interacción precoz. Una perspectiva vygotskiana a partir de los esquemas de Piaget*. En M. Belinchón, A. Rosa, M. Sotillo & I. Marichalar, (Comps.) Ángel Rivière. Obras escogidas, Vol. II. (pp. 109-142). Madrid: Panamericana.
- Rivière, Á. (1981/2003). *Lenguaje, comunicación y desarrollo simbólico en niños autistas*. Hacia una fundamentación teórica de los métodos de intervención En M. Belinchón, A. Rosa, M. Sotillo & I. Marichalar (Comps.) Ángel Rivière. Obras escogidas, Vol. II. (pp.33-46). Madrid: Panamericana.
- Rivière, Á. (1983/2003). *Interacción y símbolo en autistas*. En M. Belinchón, A. Rosa, M. Sotillo & I. Marichalar (Comps.) Ángel Rivière. Obras escogidas, Vol. II. (pp. 47-76). Madrid: Panamericana.
- Rivière, Á. (1984/2003). *Acción e Interacción en el origen del símbolo*. En M. Belinchón, A. Rosa, M. Sotillo & I. Marichalar (Comps.) Ángel Rivière. Obras escogidas, Vol. II. (pp. 77-108). Madrid: Panamericana.
- Rivière, Á. (2000/2003). *Teoría de la Mente y metarrepresentación*. En: M. Belinchón, A. Rosa, M. Sotillo & I. Marichalar (Comp.) (2003) Ángel Rivière. Obras Escogidas, Vol I, (pp. 191-231). Madrid: Panamericana.
- Rivière, Á. (1999/2003). *Educación y Modelos del Desarrollo*. En M. Belinchón, A. Rosa, M. Sotillo & I. Marichalar (Comps.) Ángel Rivière. Obras escogidas, Vol. III. (pp. 243-284). Madrid: Panamericana.
- Rivière, Á. y Castellanos, J. (1986/2003). *Autismo y teoría de la mente*. En M. Belinchón, A. Rosa, M. Sotillo & I. Marichalar (Comps.) Ángel Rivière. Obras escogidas, Vol. II. (pp. 143-163). Madrid: Panamericana.

- Rosch, E. (1978). *Principles of categorization*. En E. Rosch & B. Lloyd (Eds.) *Cognition and Categorization*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Sarriá, E. (1991). *Observación de la comunicación intencional preverbal: un sistema de codificación basado en el concepto de categoría natural*. *Psicothema*, 3 (2), 359-380.
- Shifres, F. (2008). *Música, transmodalidad e intersubjetividad*. *Estudios de Psicología*, 29, 7-30.
- Stern, D. (1977/1983). *La primera relación Madre – hijo*. Madrid: Ediciones Morata.
- Stern, D. (1985/1991). *El mundo interpersonal del infante. Una perspectiva desde el psicoanálisis y la psicología evolutiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Stern, D. (2007). *Applying developmental and neuroscience findings on other-centred participation to the process of change in psychotherapy*. En S. Bråten (Ed.) *On Being Moved. From Mirror Neurons to Empathy* (pp.35-47). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamin Publishing Company.
- Stern, D. (2010). *Forms of Vitality. Exploring Dynamic Experience in Psychology, the Arts, Psychotherapy, and Development*. New York: Oxford University Press.
- Thelen, E. & Smith, L. (1994). *A dynamic system approach to the development of cognition and action*. Cambridge: The MIT Press.
- Tomasello, M. (1999/2007). *Los orígenes culturales de la cognición humana*. Buenos Aires y Madrid: Amorrortu editores.
- Tomasello, M., Carpenter, M., Call, J., Behne, T., & Moll, H. (2005). *Understanding and sharing intentions: The origins of cultural cognition*. *Behavioral and Brain Sciences*, 28, 675 - 691.
- Trevarthen, C. (1993). *The self born in intersubjectivity: The psychology of an infant communicating*. En U. Nieser (Ed.) *The perceived self: Ecological and Interpersonal Sources of SelfKnowledge* (pp. 121-173). New York: Cambridge University Press.
- Trevarthen, C. (1998). *The concept and foundations of infant intersubjectivity*, en Braten, S. (ed) *Intersubjective communication and emotion in early ontogeny* (pp. 15-46). Cambridge: Cambridge University Press.
- Trevarthen, C. (1974). *Conversations with a two-month-old*. *New Scientist*, 2, 230-235.
- Trevarthen, C. (1979). *Communication and cooperation in early infancy: a description of primary intersubjectivity*. En M. Bullowa (ed.) *Before Speech* (pp. 321-347). New York: Cambridge University Press.
- Trevarthen, C., & Aitken, K. (2001). *Infant Intersubjectivity: Research, theory, and clinical implications*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42(1), 3-48.
- Valsiner, J. (1998) *The guided mind: A sociogenetic approach to personality*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Vigotsky, L. (1978/2000) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Wellman, H. M. (1990/1995). *El desarrollo de la teoría del pensamiento en los niños*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Wellman, H. M., & Liu, D. (2004). *Scaling of theory of mind tasks*. *Child Development*, 75, 523 - 541.
- Wellman, H. M., Lopez-Durand, S., LaBounty, J., & Hamilton, B. (2008). *Infant attention to intentional actions predicts preschool theory of mind*. *Developmental Psychology*, 44(2), 618-623.
- Wellman, H. M., Phillips, A. T., Dunphy-Lillii, S., & LaLonde, N. (2004). *Infant social attention predicts preschool social cognition*. *Developmental Science*, 7(3), 283-288.
- Wimmer, H., & Perner, J. (1983). *Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception*. *Cognition*, 13, 103-128.
- Yamaguchi, M., Kuhlmeier, V., Wynn, K., & vanMarle, K. (2009). *Continuity in social cognition from infancy to childhood*. *Developmental Science*, 12 (5), 746-752.

Fecha de recepción: 23-08-11

Fecha de aceptación: 16-11-11

Correspondencia: APAdEA. Lavalle 2762, Piso 3, Oficina 26. CABA. CP 1190, Argentina

E-mail: martinez_ms75@hotmail.com