

En *Pensamientos, representaciones y conciencia. Nuevas reflexiones*. Buenos Aires : Alianza.

Intersubjetividad y metarrepresentación.

Español, Silvia.

Cita:

Español, Silvia (2008). *Intersubjetividad y metarrepresentación*. En *Pensamientos, representaciones y conciencia. Nuevas reflexiones*. Buenos Aires : Alianza.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/silvia.espanol/44>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pH0V/Sbn>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Metarrepresentación e intersubjetividad

Silvia Español
Universidad de Buenos Aires
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas

Una de las preguntas que ronda desde hace unas décadas en los ámbitos de la psicología, la filosofía y la primatología es cuáles son los procesos que permiten a ciertos organismos interpretar la conducta abierta y observable de sus congéneres en términos de intenciones, deseos y creencias supuestamente no observables. O en otras palabras, cómo pueden ciertos organismos “leer” la mente oculta de sus congéneres. Clásicamente se consideró que los procesos que subyacen a esta capacidad forman parte de un sub-sistema específico dentro de la mente enclaustrada en el cráneo de diversos organismos (niños y adultos humanos y primates no humanos) al que se denominó Teoría de la Mente.

El término Teoría de la Mente (en adelante ToM) aparece por primera vez hacia finales de los años setenta en el área de la primatología¹ e inmediatamente se erige en otro de los puntuales y polémicos límites difusos entre primates no humanos y humanos: como el lenguaje y la capacidad de crear ficción, la operación con creencias parece ser un rasgo exclusivo de los humanos; pero al mismo tiempo, la manifestación en primates no humanos de capacidades por lo menos similares a las ficcionales, lingüísticas y mentalistas impide que el límite se establezca definitivamente. En el caso de ToM, lo que se pone en duda no es la capacidad de los primates no humanos de interpretar la conducta del otro en términos de intenciones e incluso de deseos, el punto álgido es la operación con creencias; es decir, la noción de que en otros organismos, o en uno mismo, pueden existir formas de representación capaces de ser verdaderas o falsas. En este sentido, ToM supone la capacidad de representarse actitudes proposicionales (representarse que x cree que (p)). En la jerga del área, se dice que el sistema opera con *metarrepresentaciones*, entendiéndose por tales las representaciones de relaciones representacionales. En general, las habilidades mentalistas implicadas en la interpretación de intenciones o deseos, pero no de creencias, suelen ser consideradas precursoras del sistema.

Dos criterios fundamentales permiten suponer la posesión de ToM: (a) el organismo ha de tener creencias sobre las creencias de otros, distinguiéndolas de las propias y (b) ha de ser capaz de predecir algo en función de esas creencias atribuidas y diferenciadas del propio sujeto. El interés por determinar en qué momento evolutivo un sistema de esta índole forma parte de la mente del niño dio lugar al establecimiento de un paradigma experimental -la tarea de falsa creencia ideada por Wimmer y Perner (1983), modificada por Baron-Cohen, Leslie y Frith (1985) y sus múltiples variaciones (revisadas en Rivière y Nuñez, 1996)-. El experimento se formula como una especie de test: si el sujeto logra responder correctamente, entonces puede suponerse que posee ToM, o por lo menos su núcleo estructural básico, ya que demuestra poder operar con creencias y metarrepresentaciones². Los resultados

¹ Premack, D. y Woodruff, A. J. (1978) Does the chimpanzee have a theory of mind?

² La tarea experimental es la siguiente: Al sujeto, generalmente un niño, se le cuenta una historia sencilla en la que dos personajes tienen diferente acceso a determinada información y por lo tanto tienen diferentes creencias sobre un mismo hecho, y luego se le hace una pregunta. La historia es aproximadamente la siguiente: “Juan posee un juguete que Pedro no tiene. Juan guarda su juguete en su mochila y se va de la habitación. Pedro, en

experimentales muestran que existe un momento evolutivo, en torno a los cuatro años y medio, en que los niños pueden resolver la tarea y son capaces de predecir la acción equivocada del personaje engañado. Llegado este punto, se supone que han desarrollado una destreza teórica que les permite inferir la creencia del otro, en función del acceso que (el otro) ha tenido a la información, y predecir como actuará de acuerdo a esa creencia. Antes de esta edad cometen el llamado "error realista", es decir, no toman en cuenta el estado de creencia del personaje, su predicción se basa en lo que ellos mismos saben sobre la situación real.

Metarrepresentación y simulación: dos caras de una misma moneda

La idea de un acceso inferencialista-teórico al mundo mental, propio y ajeno, no es una afirmación de un hecho psicológico aislado sino que corresponde a una concepción general del desarrollo conocida como *teoría de la teoría* cuya hipótesis central es que el desarrollo cognitivo es una suerte de desarrollo teórico sobre dominios específicos de conocimiento (Gopnik y Meltzoff, 1997/1999). Acorde a ella, se postula que nuestro conocimiento de otras mentes se debe a operaciones de mecanismos que concentran el conocimiento acerca de la subjetividad de manera similar a las teorías científicas, y que supone la existencia de representaciones de una representación atribuida a otro sujeto, es decir, de *metarrepresentaciones*. La operación con *creencias* es el galardón del desarrollo y aunque también se ocupan de la comprensión de intenciones y deseos éstos son siempre concebidos como estados mentales internos de los cuales se discute la implicancia de algún nivel metarrepresentacional. Aunque el término metarrepresentación³ no está libre de controversias, en el ámbito de la *teoría de la teoría* suele entenderse como la representación de una relación representacional, o la representación de una representación en tanto tal (es decir en tanto factible de ser verdadera o falsa). Las metarrepresentaciones en este contexto se definen por la atribución a un otro, o a sí mismo, de un mundo mental representacional. Se trata, por tanto, de representaciones triádicas, en el sentido de estar compuestas por un agente, una relación informativa y un contenido proposicional.

Como suele ocurrir cuando se hace una afirmación taxativa acerca de alguna capacidad psicológica, inmediatamente aparece en el panorama de su discusión posturas discordantes. Así, algunos consideran abusivo el mismo término *teoría de la mente*: cuestionan que sean habilidades de naturaleza teórica las que subyacen a las capacidades mentalistas y

su ausencia, cambia el juguete de lugar y lo pone en una caja. Luego, Juan vuelve a la habitación.” En este momento se le pregunta al niño: “¿Dónde va a buscar Juan su juguete?”. Obsérvese que para poder contestar correctamente, el niño debe darse cuenta de que Juan posee una creencia falsa con respecto a la situación, y debe distinguir esta creencia del otro (falsa) de su propia creencia (verdadera). Debe representarse la capacidad de Juan de representarse la situación en función del acceso informativo que Juan tuvo a ella. En otras palabras, el niño ha de tener una representación de la representación de Juan (sobre p) que es diferente de su representación (sobre p), o lo que es lo mismo ha de ser capaz de operar con metarrepresentaciones.

³ Perner (1991) define una metarrepresentación como la representación de una relación representacional, o la representación de una representación en tanto tal (es decir en tanto factible de ser verdadera o falsa) y propone restringir el término sólo para este uso recursivo que los niños muestran ser capaces de comprender al resolver la tarea de falsa creencia. En cambio, Leslie (1987) la analoga con lo que llama representaciones desacopladas, o aquellas representaciones en las que han dejado de regir relaciones ordinarias de referencia y verdad que existen entre las representaciones primarias y las cosas. Sugiere que su primera manifestación en el desarrollo ontogenético ocurre alrededor de los dieciocho meses cuando emerge el juego de ficción. Estos son los dos sentidos tradicionales que se han usado en psicología y que siguen marcado las discusiones de las últimas décadas (ver Sperber, 2000)

consideran que lo que está en juego son procesos de acceso interno a la propia mente y proyección simulada en la de los demás. Es el acceso a la primera persona del singular, principalmente experiencial y no teórico, la sede última y el marco de referencia previo a cualquier elaboración teórica de lo mental. Es decir, desde este enfoque (bien representado por Harris, 1993 y Goldman, 1993, 2000) se niega enfáticamente que el autoacceso a la propia experiencia mental pueda tener un carácter teórico, inferencial y mediato; él es, por el contrario, empírico, experiencial e inmediato y permite mediante su proyección simulada en los demás el acceso al mundo mental del otro. A partir de considerar el acceso privilegiado y directo que tenemos a nuestra propia mente y de la temprana capacidad de simular o ponerse en el lugar del otro, la versión simulacionista da otra explicación posible de las capacidades implicadas en la resolución de la tarea de falsa creencia. De acuerdo al modelo teórico-inferencial la resolución de la tarea de falsa creencia implica que el niño comprende que:

- Si Juan tiene la creencia X, correspondiente a la situación X
- y se produce, sin que Juan lo vea, el cambio $X \rightarrow Y$
- entonces Juan seguirá creyendo (equivocadamente) X
- y actuará con arreglo a su falsa creencia.

La tarea parece requerir una operatoria compleja que el niño de cuatro o cinco años no demuestra tener en otros dominios. La idea de Harris es que es posible que la resuelva de un modo distinto: simulándose a sí mismo en la situación del otro, imaginando que él mismo tiene un deseo o una creencia, poniéndose imaginariamente en la piel del otro (o del personaje); imaginando las acciones o emociones o los pensamientos que él mismo tendría en el lugar del otro en función de sus deseos y creencias. La resolución de la tarea implicaría una capacidad de simulación e imaginación desarrollada hasta el punto de poder simular actitudes intencionales hacia objetivos contrafácticos.

Como señala Rivière (1997/2003), *Metarrepresentación* y *simulación* son términos claves que indican dos modos disímiles de comprender la actividad mentalista. Si en la versión metarrepresentacional la cuestión está planteada en términos de algún conocimiento teórico de lo que un otro tiene en mente, en la versión simulacionista, es la experiencia inmediata de lo mental que el sujeto realiza en el recinto irremediamente privado de la primera persona del singular la que permite dar el salto hacia las otras mentes vía la simulación. La facultad mentalista consiste en simular desde dentro el mundo en la perspectiva del otro. Es el enclaustrado mundo de la subjetividad la condición necesaria para poder acceder a la subjetividad de los otros. Rivière destaca la raigambre cartesiana de la aproximación simulacionista a las habilidades mentalistas ya que los estados mentales en la experiencia subjetiva del yo se definen como *qualia* inmediatamente accesibles y diferenciados. Señala también que si bien puede resultar aparentemente fácil conciliar ambos enfoques y suponer que un modo precede al otro, o que la actividad mentalista posee tanto un componente teórico como uno de simulación, lo cierto es que en esta polémica vive la hasta ahora insuperada controversia acerca de la naturaleza de los conocimientos que versan sobre el saber psicológico que puede subsumirse en el clásico debate Ebbinghaus y Dilthey entre explicación y comprensión. Debate que recursivamente recuerda la oposición actual en psicología entre dos modos de concebir la mente: la mente como un sistema de cómputos, sub-personal e inaccesible a la conciencia y la “*mente de William James*”, la mente fenomenológica que se predica en primera persona del singular, aquella a la que tenemos un acceso directo, privilegiado, pero que es esencialmente inasible para el conocimiento científico (Rivière, 1991, 1993/2003). Pese a que no puede tildársela de una concepción de lo mental como subpersonal e inaccesible a la conciencia, a la versión metarrepresentacional subyace una concepción de lo mental como un sistema de operaciones que se adecua a una explicación de tipo mecanicista. La versión simulacionista, en cambio, se vincula con la

mente de William James, con el inasible recinto de la primera persona del singular no reducible a términos mecanicistas.

Pero a pesar de las diferencias señaladas, ambas aproximaciones tienen rasgos en común. En realidad, la polémica está planteada en un panorama de predominio de las concepciones metarrepresentacionales y la versión simulacionista es algo así como el extranjero que toleramos tener en casa porque tanto no sacude nuestros hábitos de vida. En la oposición metarrepresentación-simulación la capacidad de atribución de mente a otros se dirime entre la adopción de una perspectiva de primera persona o una perspectiva de tercera persona. Entre una concepción de mente mecanicista y en cierto sentido solipsista ya que realiza inferencias acerca de un otro representado con el cual no es requisito establecer ningún tipo de contacto interpersonal o una primera persona que siente, percibe directamente su propio mundo mental y, como no tiene acceso al mundo mental ajeno, se simula a sí mismo en el lugar del otro. Ambas son caras de una misma moneda solitaria girando sobre sí misma.

Antes de ToM

Hasta aquí el conciso resumen de las concepciones psicológicas clásicas acerca de la naturaleza del ToM. En cuanto a su génesis, desde la perspectiva de tercera persona, se explora la hipótesis de que el desarrollo del sistema en niños normales consiste en una secuencia que va desde la aparición de la comunicación intencionada (especialmente las pautas protodeclarativas), a partir del último trimestre del primer año de vida, al juego de ficción en el segundo año; y desde la comprensión de deseos en el tercer año de vida a la comprensión de creencias falsas en el cuarto. Al inicio de esta secuencia habría que poner la capacidad de imitación neonatal, aunque su carácter de precursor no concita el mismo grado de acuerdo que los restantes. Las habilidades mencionadas tendrían un elemento en común: la operación con metarrepresentaciones. Una cuestión que reviste interés es que los precursores del sistema ya estaban ahí, en el sentido de que se trata de capacidades detectadas y descritas ampliamente en el ámbito psicológico independientemente de su carácter de precursor de ToM.

El juego de ficción, por ejemplo, llamó la atención de los psicólogos evolutivos de todas las épocas. El hacer que algo sea otra cosa -una cuchara, un avión; una botella, un niño- supone la posibilidad de desprenderse de la realidad inmediata que los sentidos nos muestran aquí y ahora; requiere también que se transformen los significados convencionales de las acciones y los modos de usos de los objetos. Por eso, tradicionalmente fue asociado con la formación simbólica infantil. Desde mediados del siglo pasado ha sido (y sigue siendo) un caro objeto de investigación en psicología del desarrollo y ha sido principalmente analizado desde el punto de vista del desarrollo de la acción (en la tradición piagetiana) y de la interacción social (en la tradición vygotskyana). Alan Leslie, hacia finales de los 80, reinterpretó el juego de ficción en términos representacionales y lo enlazó con las habilidades mentalistas: sostuvo que cuando un niño hace que una cosa sea otra se mantiene un nivel de representaciones primarias, que representan directamente objetos y situaciones en el mundo; pero, además, hay otro orden representacional que no involucra representaciones, sino representaciones de representaciones. Ellas son representaciones desacopladas en las que han dejado de regir las relaciones ordinarias de referencia y verdad que existen entre las representaciones primarias y las cosas. Leslie (1987) considera que las representaciones desacopladas son producto de un mecanismo desacoplador innato programado para desatarse durante el segundo año de vida. Alrededor de los dieciocho meses, tendría lugar su primera manifestación en el juego de ficción y posteriormente se manifestaría en la posibilidad de operar con creencias. Independientemente de que a uno le agrade o no la propuesta modular e innatista de Leslie,

no hay duda que tuvo el mérito de enlazar la comprensión inicial de una relativa independencia de las representaciones con respecto al mundo con el desarrollo de ToM. No sabría decir cuánto favorece esta propuesta a la comprensión del juego de ficción pero ciertamente resulta interesante para la comprensión de las habilidades mentalistas. Resolver la tarea de falsa creencia supone poder contactarse no sólo con lo que es mutuamente manifiesto que ocurre en el mundo sino con lo que el otro cree que ocurre en el mundo. Y lo que el otro cree acerca de un suceso en el mundo puede ser algo que tenga correspondencias mínimas o nulas con el mundo manifiesto; se puede creer incluso en sucesos fantasmagóricos. Contactarse con lo que el otro cree implica poder compartir aquello que, parafraseando a Jerome Bruner, puede describirse como “realidades mentales y mundos posibles”. Las creencias componen, insisto, realidades mentales y mundos posibles despegados del mundo “real” (convencional) en los cuales la imaginación y la ficción no quedan afuera. Y la primera manifestación en el desarrollo ontogenético de un claro despegue de lo inmediato y de lo convencionalmente establecido (que abre las puertas a nuevos grados de convención) ocurre en el temprano juego de ficción.

También los protodeclarativos estaban ahí antes de que se los nombrara como precursores de ToM. En la década del 70, gracias a la incorporación de la pragmática en los estudios de adquisición del lenguaje, se vislumbró que las condiciones de posibilidad y manifestaciones primitivas de la declaración se encontraban en el niño preverbal. Elizabeth Bates (1979), analizando la comunicación temprana en un espacio de intersección entre la teoría piagetiana y la teoría de los actos de habla, desarrollaron la idea de que los actos perlocutivo, ilocutivo y locutivo -sincrónicos en cualquier acto de habla adulto- se manifiestan asincrónicamente en el desarrollo. A diferencia de la locución que requiere construcción de proposiciones, es decir habla verbal, la ilocución sólo precisa el uso intencionado de signos convencionales para realizar alguna función reconocida socialmente (ordenar o indicar la presencia de objetos o eventos) y es, por tanto, posible de realizarse con signos gestuales convencionales. Cuando, por ejemplo, un niño señala al adulto algo que se encuentra en el entorno, puede hacerlo (1) para pedir algo (que se lo alcancen, por ejemplo) y en tal caso se dice que el gesto es un protoimperativo, o (2) simplemente para compartir con otro su interés hacia el objeto, “comentando” la experiencia de un modo preverbal, en tal caso se dice que el gesto es un protodeclarativo. Para Bates ambas pautas comunicativas eran explicables como manifestaciones del quinto estadio de la inteligencia sensoriomotora en el que están establecidas las bases cognitivas para el uso de instrumentos y las nociones de causalidad y agencialidad. La comunicación intencionada es entendida como una relación medios-fines en la que interviene un adulto al que el niño atribuye causalidad independiente como agente. La estructura de ambas pautas es básicamente la misma: en las pautas protodeclarativas el niño formula la interacción con el adulto como una meta y usa los objetos como un instrumento para atraer la atención del adulto; en las pautas protoimperativas el niño formula algunos eventos y objetos como meta e inserta al adulto como un medio o un instrumento para alcanzar la meta. A partir de los años 90, los dominios de adaptación al mundo físico y al mundo social-comunicativo comienzan a ser considerados dominios independientes y los gestos empiezan a ser contemplados desde la perspectiva de las habilidades mentalistas implicadas en ellos. Comienza entonces a perfilarse la idea de que pautas comunicativas diferentes pueden requerir habilidades mentalistas diferentes. Las pautas protoimperativas muestran los intentos del niño de lograr cambios en el mundo a través de las personas y parecen requerir tan sólo un reconocimiento del otro en tanto agente capaz de dirigir su propia conducta; las pautas protodeclarativas, en cambio, tienen una intención más genuinamente social: la meta del niño es compartir la experiencia de un acontecimiento y la interacción se satisface en la co-contemplación, ellas parecen requerir que se perciba al otro

en tanto sujeto capaz de compartir experiencias del objeto (Rivière y Núñez, 1996). Compartir el foco de atención visual con otro proveería al infante de una “ventana” a la mente de las otras personas y, a través de esa ventana, se empezarían a conformar las representaciones triádicas que les permitirán ajustar el punto de vista de las personas a las situaciones. Por este motivo se considera que los protodeclarativos implican la capacidad de representarse los estados mentales de la otra persona, es decir, requieren representaciones de las representaciones de las experiencias mentales de los demás o metarrepresentaciones. Debido a sus requisitos representacionales, los protodeclarativos fueron considerados precursores de ToM (Baron-Cohen, 1991). (Para una revisión sobre ambos temas puede verse Español, 2004)

La capacidad de imitación neonatal es el único de los considerados precursores de ToM que no estaba ahí, en el ámbito de los problemas y hallazgos de la psicología, antes de que se formulara ToM. La capacidad de imitar, con apenas unas pocas horas de vida, unas pocas expresiones faciales -apertura de la boca, protusión de la lengua y de labios- fue descrita por Andrew Meltzoff (uno de los representantes de la *Teoría de la Teoría*) hacia finales de los 70. Inmediatamente se la consideró la primera muestra de algo del orden de una metarrepresentación o, siguiendo el hábito de adjuntar prefijos, una protometarrepresentación. La imitación implica el establecimiento de una correspondencia entre la información visual y la propioceptiva, entre lo que el bebé ve y lo que hace. El descubrimiento de los fenómenos de sincronía interactiva entre respuestas motoras del bebé y parámetros físicos de la voz humana confirmaron la presencia de una capacidad precoz de establecer correspondencias entre informaciones provenientes de distintas modalidades o, en otras palabras, una capacidad precoz de percepción transmodal. De acuerdo con los postulados básicos de la *Teoría de la Teoría*, algunos afirman que si el neonato es capaz de establecer una correspondencia entre la información sensorial y una pauta de acción o una aferencia de otra modalidad sensorial, entonces ha de poseer un código supramodal-abstracto común a las modalidades sensoriales e innato que permite traducir unas a otras. Acorde con el paradigma de cómputos sobre representaciones de la psicología sub-personal o de tercera persona, se postuló la presencia desde el nacimiento de un código abstracto y supramodal de representación subyacente a la imitación neonatal (y a toda habilidad que implique percepción transmodal).

Por otro lado, la imitación neonatal es una de las primeras conductas observables que muestra una conexión bebé-adulto. Meltzoff argumentó que el código supramodal-abstracto dota al niño de un temprano modo de interpretación de que “el otro es como yo”. Yo y el otro pueden ser comparados en términos de “yo puedo actuar como los otros y los otros pueden actuar como yo”. Cuando un acto humano es mostrado a un recién nacido, este provee la primordial experiencia del “¡aja!: ¡algo interpretable!” “Este evento (visto) es como este evento (sentido)”. Como los actos humanos son vistos en los otros y realizados por él, el bebé puede representarse: “los otros son como yo”. El infante, de acuerdo a su análisis, está provisto de un puente que conecta yo-otro desde el inicio: es como la persona que está viendo, lo que confirma su sentido de identidad. En síntesis, la imitación permite una inferencia “yo soy como tú” y hay por tanto un “yo” y un “tú” iniciales (Meltzoff y Moore, 1998). Así planteado, el código supramodal de representación tiene implicaciones directas nada menos que en el despliegue de lo aparentemente menos computacional de la vida humana. Se trata de un intento de la mirada computacional de avanzar sobre la dimensión de la interacción social y, en particular, sobre lo, al menos intuitivamente, menos reducible a la mente de cómputos sobre representaciones: las experiencias primarias de intersubjetividad.

Actualmente, la mayoría de los investigadores que trabajan en la ontogénesis de ToM han hecho un voto de aceptación del papel genético de los estados primarios de intersubjetividad, citando recurrentemente la obra de Trevarthen. Las experiencias de intersubjetividad temprana son, desde la perspectiva de ToM, una condición de posibilidad, en cierto sentido un precursor de las habilidades mentalistas maduras. Hay que destacar que en este caso se trata de un precursor que no sólo “estaba ahí” antes sino que muchas de las investigaciones teóricas y empíricas sobre las experiencias de intersubjetividad se han desarrollado desde concepciones no sólo indiferentes sino en ocasiones opuestas a ToM. Ahora bien, desde la perspectiva de ToM, las experiencias de intersubjetividad temprana se asocian con dos capacidades tempranas infantiles: (1) la capacidad de expresar emociones (las expresiones emocionales darwinianas clásicas: miedo, ira, alegría, tristeza, interés, disgusto, etc.) y (2) la capacidad de imitación neonatal.

La capacidad de imitación neonatal se encuentra exhaustivamente documentada; a su vez, la capacidad de percepción transmodal es uno de los rasgos del diseño humano que la psicología del desarrollo cognitivista ha puesto en evidencia en las últimas décadas. Asimismo, existe un amplio acuerdo en considerar que las experiencias de intersubjetividad son el lecho experiencial sin el cual no hay desarrollo posible ni del lenguaje, ni de la capacidad de ficción, ni de ToM. Pero la asunción de un código supramodal-abstracto responde a los postulados de la *Teoría de la Teoría*. Una concepción psicológica que nos dice que de un extremo a otro del contacto humano -desde las especulaciones recursivas mentalistas de Swann, el personaje de Marcel Proust de *En busca del tiempo perdido* descritas por Rivière (1997/2003), hasta el contacto del bebé de cuna con el adulto que le sonríe- lo que hay es siempre lo mismo: metarrepresentación. Una concepción que considera que las complejas operaciones con creencias que operan en las vueltas a veces imparables de recursividad mentalista de “yo creo que vos pensás que ella quiere que vos creas que él piensa que ...” están en último caso compuestas por los mismos procesos y elementos que dan lugar a las experiencias de intersubjetividad que se establecen entre el adulto y el bebé. Tanto en un extremo como en otro hay metarrepresentación así como un yo y otro distinguibles. Sin embargo, si se presta atención a las propias experiencias de intersubjetividad iniciales, es posible delinear otro modo de comprensión de las habilidades mentalistas. Porque, insisto, con las experiencias de intersubjetividad sucede lo mismo que con los otros precursores de ToM, estaban ahí antes de ser consideradas precursores. Como en los casos anteriores, se trata de un tema esencial de la psicología del desarrollo y su análisis inicial proviene de los estudios de interacción temprana. Un ámbito en el que la *temporalidad* es esencial, lo que parece casi un oxímoron de la visión representacional-estática de la psicología cognitiva clásica.

La segunda persona en psicología del desarrollo y en filosofía de la mente

A la dupla *metarrepresentación-simulación* puede oponérsele otro par que tiene como centro justamente las experiencias de intersubjetividad. Y el panorama psicológico visto desde esta perspectiva sitúa la versión metarrepresentacional en oposición a otros cuerpos teóricos. JC Gómez (1998) distingue entre dos acepciones de intersubjetividad: (1) cuando una subjetividad toma otra subjetividad como objeto, y (2) cuando dos subjetividades entran en contacto. La primera, a la que denomina “*intersubjetividad de tercera persona*”, implica pensar acerca de lo que otro tiene en mente. En la segunda, o “*intersubjetividad de segunda persona*”, ambos sujetos son conscientes de experimentar la experiencia del otro.

Comprender ToM como la capacidad de representarse los estados mentales y definir los estados mentales como hechos internos (como entidades no susceptibles de observación que

se distinguen de los hechos observables y que únicamente, por tanto, pueden ser inferidas) conlleva una posición cartesiana. Supone que “*los movimientos del alma*” son separables, en el plano epistemológico, de los movimientos del cuerpo y se asume que los primeros controlan a los segundos” (Gómez, 2002, p.32). (Parece que tanto la versión metarrepresentacional como la simulacionista, por motivos diversos, son susceptibles de ser tildadas de cartesianas. En realidad, ése parece ser su denominador común). Si se asume esta posición, entonces ciertamente sólo podemos entender los estados mentales si somos capaces de representarnos aquello que está más allá de la apariencia corpórea de los demás. Pero hay un camino alternativo, no cartesiano, de comprender los estados mentales sin apelar a la idea de metarrepresentación y éste se encarrila por la vía de las manifestaciones precoces de contacto interpersonal concebidos como una intersubjetividad de segunda persona.

Si en la primera acepción de intersubjetividad los seres humanos se describen como seres conscientes y los estados mentales son fundamentalmente concebidos como estados epistémicos, en esta segunda acepción se considera que los estados de intersubjetividad se logran a través de *interacciones atencionales y emocionales* con los otros y no sobre la construcción de teorías. Se trata de una expresión de cercanía, no basada en metarrepresentaciones de los otros sino en la percepción de la conducta del otro como emocionalmente expresiva y dirigida al mundo. La unidad de análisis en este caso no es el estado mental interno sino más, se trata más bien de comprender la génesis de la atribución de mente a otros desde los momentos iniciales de regulación mutua de la díada adulto-bebé, de ajuste de la subjetividad del uno al otro, que conduce al compartir los primeros significados. Los bebés no se representan a los otros como teniendo una mente pero interactúan directamente con ellos, poniéndose en sintonía con las diversas manifestaciones externas de la subjetividad mental de los otros (sus expresiones faciales, sus movimientos, la dirección de la mirada). La sintonía afectiva que se establece en la díada, las imitaciones mutuas, los intercambios de expresiones emocionales y el ritmo que caracterizan las tempranas interacciones adulto-bebé son, entre otros reguladores del contacto interpersonal, los elementos que dan lugar a experiencias primarias de intersubjetividad que son previas a cualquier sistema de nociones y conceptos. Evidentemente, a esta postura subyace también una concepción general del desarrollo; pero en este caso no parece que pueda hablarse de un cuerpo teórico más o menos unificado. Sin embargo, una gran parte de los investigadores inscritos en esta corriente adhieren o compatibilizan parcialmente o por lo menos citan la obra de Colwyn Trevarthen que fue quien acuñó, en psicología, los términos *intersubjetividad primaria e intersubjetividad secundaria*. La primera refiere al modo más primitivo de conexión psicológica, en la que cada subjetividad se orienta a la otra, que caracteriza los primeros meses de vida del bebé; es el momento de las interacciones diádicas, cara a cara, en las que se comparten estados emocionales y en la cual los objetos, o si se quiere el mundo externo, aún no están incorporados a los intercambios entre el bebé y el adulto. El tránsito hacia la intersubjetividad secundaria ocurre alrededor de los nueve meses, cuando el bebé comienza a compartir el interés por los objetos y eventos del mundo. Sus primeras manifestaciones son el fenómeno de atención conjunta en el que niño y el adulto alternan la mirada hacia algún objeto de interés y hacia el compañero de interacción y los primeros gestos comunicativos mediante los cuales el niño dirige la atención del adulto, en particular las pautas protodeclarativas de comunicación.

Nótese que simulación no es sinónimo de intersubjetividad de segunda persona: el acceso privilegiado a la primera persona del singular y su proyección simulada en los demás no es requisito para el establecimiento de una intersubjetividad de segunda persona, para la puesta en contacto de dos subjetividades. Aunque a veces se la engloba bajo esta etiqueta, porque comparte con este enfoque la oposición la idea de un acceso inferencial-teórico al mundo

mental, también es cierto que es ajena a este enfoque porque en ella no se privilegia el acceso directo a la primera persona, sino por el contrario, la interacción social, las experiencias iniciales de fusión con el otro. Desde la perspectiva de segunda persona, son las experiencias iniciales de intersubjetividad, que se logran a través de la percepción y el encuentro directo con el otro en las tempranas interacciones emocionales, el primer paso hacia el desarrollo de las habilidades mentalistas y, posiblemente también, son ellas un modo básico de contacto con el otro que no se pierde irremediamente con el correr de la vida. En otras palabras, este modo primordial de intersubjetividad no sólo precede sino que compone los cimientos y, probablemente subyace, a la “intersubjetividad metarrepresentacional”.

Los trabajos que adoptan una perspectiva de intersubjetividad de tercera persona se han abocado fundamentalmente a dilucidar lo que consideran el galardón del desarrollo intersubjetivo: la operación con creencias y dos de sus precursores en el desarrollo: el juego de ficción, alrededor de los dieciocho meses, y los protodeclarativos, rondando los doce meses. Los que adoptan una perspectiva de intersubjetividad de segunda persona, en cambio, se han abocado fundamentalmente a los momentos iniciales del desarrollo circunscribiendo sus trabajos al primer año de vida. Tal vez, el análisis de edades más avanzadas desde esta perspectiva es el de Gómez, Sarriá y Tamarit (1993) en el cual discuten el carácter metarrepresentacional de los protodeclarativos (que emergen hacia el final del primer año de vida) y sugieren que no se realizan para provocar una experiencia mental en el otro sino para provocar una reacción emocional y atencional. Es relevante también señalar que si bien algunos han ligado sus investigaciones a ToM, el estudio de las experiencias de intersubjetividad en psicología se extiende independientemente y por fuera de esa área. Otra cuestión relevante es que la perspectiva de segunda persona, claramente formulada en psicología por Gómez, se enlaza con trabajos en filosofía.

El panorama de estudios sobre las experiencias de intersubjetividad se completa al tomar en cuenta lo que en filosofía de la mente se denomina *Perspectiva de Segunda Persona* (Gomila, 2003; Scotto, 2002; Thompson, 2001) la cual ordena y extiende los postulados esenciales de las propuestas psicológicas de intersubjetividad de segunda persona. Esencialmente, esta perspectiva supone que los modos básicos de estar y comprender a los otros, y a uno mismo, se basan en un conjunto de habilidades para la comprensión recíproca que se desarrolla y expresa en contextos interactivos, por ende, públicos y sociales. Asume que en la vinculación con el otro intervienen componentes que tienen una directa expresión pública, como expresiones faciales o posturales y diversos patrones conductuales. Y considera que los aspectos expresivos -como el tono de voz o la configuración facial- son percibidos como directamente significativos y constituyen la base de una reacción correspondiente que tiene pleno sentido dentro de la situación de una interacción que se despliega *en el tiempo*. Lo que un sujeto hace tiene una respuesta sensible en el otro, de tal suerte que acciones y reacciones tienen los rasgos de la reciprocidad. Se destaca también que la atribución mental en contextos interactivos no sólo es recíproca sino que además los participantes se percatan de su mutua atribución, lo cual condiciona el contenido de la atribución. Lo mental no es por tanto considerado algo privado sino público, expresivo y dinámico (Gomila, 2003; Scotto, 2002).

Un punto crucial de esta acepción es considerar que las experiencias de intersubjetividad primaria no son un precursor de ToM sino un conjunto de prácticas y capacidades corporeizadas que si bien aparecen temprano en el desarrollo continúan siendo la forma básica de entender a los otros en situaciones de interacción. Antes de adquirir ToM desarrollamos prácticas emocionales, sensoriomotrices, perceptuales, no conceptuales y esas mismas prácticas son las que seguimos usando en la mayoría de nuestros intercambios

(Gallagher, 2001). Antes de ToM (y para poder adquirir ToM) los niños comprenden a los otros como sujetos de experiencias, como seres de adscripciones intencionales, saben que ciertos entes del mundo son seres intencionales y que otros, como las lapiceras y las estrellas, no lo son, y de los que lo son saben que, de alguna manera, son entidades esencialmente idénticas pero radicalmente diferentes de ellos mismos. Todo esto para los defensores de ToM son los precursores de ToM. Otros creemos que ahí está el misterio que pide ser observado. Desde la perspectiva de segunda persona, estas habilidades surgen como un conjunto de capacidades pragmáticas de prácticas corporeizadas de “lectura” del movimiento intencional y expresivo del cuerpo. Son producto del desarrollo de la comprensión de las acciones, movimientos y miradas de los otros percibidas como inherentemente significativas sin que medien inferencias acerca de estados mentales ocultos subyacentes. Y continúan presentes a lo largo de nuestra vida cada vez que evaluamos pragmáticamente la conducta de los otros.

La perspectiva de segunda persona se entronca con la fenomenología. En particular, Gallagher (2001) sostiene que la explicación y predicción (nuestros modos de relación de acuerdo con ToM) son modos extraños de entender a los otros; más bien lo que hacemos es comprender evaluativamente qué significa o cómo debemos responder en situaciones particulares. Nuestra forma primaria y usual de estar en el mundo, de acuerdo a la fenomenología existencial, es pragmática más que mentalista o conceptual. Así como al martillar no nos involucramos en una actividad teórica sino que, sin pensar en el martillo como un objeto, lo usamos más bien como una extensión del cuerpo, así nos involucramos con los otros. Y así como solamente recurrimos a pensar sobre el martillo, y el martilleo, cuando se rompe o algo no funciona bien, así sólo recurrimos a una actitud teórica cuando algo funciona mal en nuestras interacciones. La teoría del martillo (o de los otros) es experiencialmente secundaria; lo primario es la actividad del martillar (o la interacción con el otro). Por eso, sostiene Gallagher, la tarea de falsa creencia, dice algo respecto al conocimiento que tienen acerca de los otros los que la resuelven (y los que no). Pero lo que dice es un aspecto estrecho y puntual de la capacidad de comprensión de los otros. La tarea, con todas sus sucesivas variaciones, está diseñada para ver si se ha adquirido la capacidad de explicar y predecir la conducta de los otros en una situación experimental en la que esos otros no interactúan. Observando a una tercera persona hay que predecir lo que otro hará. Demasiado lejos de nuestro modo primario y habitual de estar con los otros para que podamos suponer que nos diga algo global acerca de cómo entendemos a los otros. En la mayoría de nuestros intercambios tenemos una comprensión pragmática, directa, de las intenciones del otro porque ellas están explícitamente expresadas en sus acciones corporales. Aunque es cierto que, a veces, entendemos a los otros tal y como dice ToM (ya sea por simulación o metarrepresentación): ocurre cuando hablamos acerca de una tercera persona o cuando una situación es muy compleja.

No sé si es sólo una impresión personal, pero me parece que en nuestras relaciones con los otros las cosas muy seguido no funcionan bien. Asiduamente, por tanto, adoptamos una actitud teórica o separada del otro para intentar entenderlo. Y si tomamos en cuenta nuestra tendencia a hablar permanentemente de los otros (que nos cualifica de seres chismosos o narrativos, como se prefiera) la actividad mentalista del tipo de tercera persona no parece tan poco frecuente. Otro punto es que las operaciones mentalistas de tercera persona sean adecuada o suficientemente descritas como una actividad teórica y abstracta. Tiendo a pensar que las habilidades teóricas o simulacionistas de tercera persona son productos tardíos de un paulatino entramado de modos de estar con los otros complejos y primarios con la adquisición de la capacidad narrativa y con la (vinculada) recursividad de la intencionalidad humana. Un hombre sólo martilleando no hace recursividad ni tampoco narración. A nos ser

que otro lo cuente. Creo que la complejidad de nuestros modos de estar y comprender a los otros está en gran medida determinada por los modos primarios, no conceptuales sino perceptuales, de estar con los otros que se establecen durante los primeros meses de vida, de los cuales puede decirse lo mismo que se dice de la percepción en general: tremendamente simple pero increíblemente compleja.

Uno de los méritos de la psicología cognitiva fue poner en evidencia que funciones aparentemente muy simples y fáciles de realizar son computacionalmente muy complejas y mucho más difíciles de simular (en inteligencia artificial) que operaciones mentales que nos parecen que reflejan nuestro pensamiento superior: percibir una cabaña en un bosque, tan sólo los colores, la perspectiva, profundidad y brillo de la escena es más complejo, y por tanto más difícil de simular que, por ejemplo, jugar al ajedrez, que nos parece una actividad complicada e inteligente. La psicología evolucionista da el porqué de esta extrañeza: la percepción tiene un largo pasado evolutivo, el modo humano de percepción tiene un extenso recorrido filogenético; su complejidad, rapidez y facilidad radica en que, como el diablo, es vieja. Jugar al ajedrez, es una actividad reciente de la historia humana, en ella no se plasma el diseño de la especie sino la historia, brevísima, de la cultura occidental. Lo mismo ocurre con el modo de estar con el otro que se establecen entre el bebé y el adulto. Parece una simpleza ¡algo para bebés! y, sin embargo, es un modo de estar con los otros que está montado sobre una suma de pequeñas funciones mentales-corporales del bebé preparadas por la evolución para engarzar con funciones del adulto. Hay un diseño de filigrana para la interacción y la proximidad psicológica que da lugar a modos de sentir sofisticados que reinventamos luego, día a día adulto, a través del arte y en nuestras experiencias amorosas. Si nos acercamos a los más tempranos modos humanos de estar unos con otros probablemente podamos entender con más sutileza los modos posteriores, adultos, de intersubjetividad. En lo que sigue probaré resaltar algunas líneas del diseño con el que la evolución nos ha dotado para el desarrollo de la interacción y de la intersubjetividad. Seleccionaré algunos rasgos que, creo, pueden dejar en evidencia que las experiencias de intersubjetividad primaria se dibujan con mucho más y variados elementos que supuestas capacidades metarrepresentacionales y que son radicalmente diferentes de las operaciones de “yo creo que vos pensás que ella quiere que vos creas que él piensa que ...”. Porque estos mentalismos recursivos son lingüísticos y el contacto intersubjetivo es inicialmente musical. No dudo que el lenguaje es el rey del campo intersubjetivo pero tiendo a pensar que el reino de la intersubjetividad es musical.

El tiempo en la gestación de las experiencias de intersubjetividad

Somos seres altriciales porque nacemos precozmente. Una de las hipótesis más aceptadas acerca del nacimiento precoz de los humanos sitúa su origen en el cambio en la configuración de la pelvis y en el estrechamiento del conducto natal, productos de la evolución de la postura vertical y de la locomoción bípeda, que limitaron el crecimiento máximo del cráneo del feto humano acelerando el nacimiento (Mithen, 2006). La continuación de la gestación fuera del útero marcó decisivamente al mundo social humano y consecuentemente modificó las características de los adultos de la especie. Rochat (2004) formula el círculo con precisión: la precocidad del nacimiento afectó el mundo social debido a que de la inmadurez se derivan la dependencia y la supervisión sociales; la inmadurez se asocia con el andamiaje parental humano omnipresente desde el nacimiento. A su vez, estas formas parentales han tenido consecuencias decisivas en la evolución de características específicas de los adultos humanos. De acuerdo con Dissanayake (2000a, 2001), el extenso período de neonatena de la cría humana creó una presión selectiva para la proximidad psicológica y para los mecanismos cognitivos que aseguraran un extenso y mejor cuidado maternal. Dio lugar a una co-evolución, seleccionando, por un lado, madres con el maquillaje

cognitivo y psicológico que las hiciera más capaces de proveer cuidado y, por otro, bebés que responden a ese maquillaje. El andamiaje parental abrió las puertas a que un ser (el indefenso) y otro ser (su cuidador) entraran en un contacto íntimo de sentimientos amasados casi con una única materia: el *tiempo*. Generó así lo que tal vez no sea desacertado considerar uno de los estados de intersubjetividad más placenteros y “simples” de lograr: las experiencias de intersubjetividad primarias. No daré una visión completa de todos los aspectos implicados en las experiencias de intersubjetividad sino que, del conjunto de datos obtenidos en las últimas décadas acerca de (1) las disposiciones tempranas del bebé a la interacción, (2) acerca de los rasgos de la estimulación que el adulto dirige al infante y (3) acerca de la interacción misma, seleccionaré aspectos puntuales de cada uno de ellos que me parecen cruciales para mostrar la naturaleza temporal y musical de los modos tempranos de sentir y de estar con los otros.

Preferencias estimulares y capacidades precoces

Aunque puede discutirse teóricamente, lo más probable es que los humanos lleguemos al mundo sin saber ni qué ni cómo son nuestros congéneres. Eso no implica que seamos tábulas rasas al nacer, al contrario: con cierto margen de certeza, toda la que podemos tener en psicología, podemos decir que venimos al mundo con un conjunto de predisposiciones estimulares hacia parámetros que caracterizan a las personas. Por ejemplo, los infantes visualmente prefieren estímulos con parámetros que definen a las caras humanas, como son los estímulos redondeados, móviles, de complejidad media, estructurados, medianamente brillantes y con elementos abultados. Parecen, además, estar biológicamente presintonizados y dispuestos para procesar los sonidos del habla humana. Prefieren estímulos de la longitud y frecuencia de onda que caracterizan la voz humana y específicamente prefieren la voz materna a otras, más aún cuando ésta se modifica de forma que se hace corresponder a las características del *input* que han percibido en los últimos tres meses de vida intrauterina (En Rivière y Sotillo, 1999 y Enesco, 2003 pueden encontrarse reseñas sobre el tema). Nuestro diseño de especie garantiza así la orientación hacia (los estímulos que provienen de) el congénere.

Venimos también al mundo con predisposiciones estimulares hacia parámetros que caracterizan los modos de actuar de las personas. Nuestra precoz sensibilidad a la percepción de contingencias y de concordancias es parte de nuestro diseño “para la relación”. Un diseño basado en la sensibilidad al tiempo. Los bebés se muestran altamente sensibles a la *percepción de contingencias*. En situaciones de laboratorio se ha demostrado que, a la temprana edad de dos meses, cuando se establece una relación contingente y sistemática entre un esquema del bebé y una estimulación exterior contingente, muestran con claridad respuestas sociales como gorjeos y sonrisas. (Por ejemplo, si se ata un extremo de una soga al pie del bebé y el otro a un patito de juguete que se encuentre a su vista; cuando el bebé percibe que cuando mueve el pie el patito se mueve, sonrío y balbucea). Es decir, los bebés dan respuestas sociales inequívocas a objetos inanimados que reaccionan contingentemente. Llamativamente, las contingencias imperfectas son experimentalmente más eficaces en la evocación de respuestas sociales que las contingencias perfectas. He aquí una de las semillas de la interacción social: porque en el mundo cotidiano del bebé los entes que dan respuestas temporalmente contingentes a sus acciones son sus congéneres. Y las estimulaciones contingentes que provienen de las personas tienen siempre un carácter imperfecto (Rivière, 1987/2003).

La contingencia fue el fenómeno temporal central para la cognición social detectado en la década del 80. A partir de los años 90, el foco de atención parece pasar a otra preferencia

estimular que también caracteriza el modo de actuar de las personas y que también supone una sensibilidad al tiempo: la *estimulación concordante*. En situaciones artificiales creadas en el laboratorio experimental de los psicólogos, se ha observado que a los bebés los atrae especialmente la estimulación concordante. Cuando, por ejemplo, se les presenta estímulos muy simples como (a) una esfera que se mueve y un sonido sincrónico de igual duración y (b) una esfera que se mueve y un sonido desincronizado y con una duración diferente, miran más tiempo, prefieren, la estimulación concordante, es decir, la estimulación apareada temporalmente (Lewkowicz, 1992, 2002). Las personas ofrecemos todo el tiempo estimulación concordante. Intente usted generar una estimulación no-concordante simple: comience a decir “uuuuuuu” al mismo tiempo que mueve su dedo índice hacia arriba y termine primero el movimiento y luego el sonido. ¿Lo logró? Si lo hizo, seguramente que por lo menos le resultó difícil. ¡Sólo los mimos pueden hacerlo con facilidad! Desde el primer momento que hablamos y tocamos a nuestros bebés, les estamos ofreciendo una estimulación concordante que a ellos los atrae especialmente. Una vuelta más en la filigrana de nuestros rasgos perceptuales que nos orientan hacia un otro no representado ni quieto sino un otro en movimiento que hace cosas que atraen.

Los datos de laboratorio también muestran que la información presentada en forma redundante y en sincronía temporal a través de dos o más modalidades sensoriales atrae más la atención del bebé. Más específicamente, se ha observado que la información sensorial presentada en forma redundante realza o resalta las propiedades trasmodales (como el *ritmo*, *intensidad* o *duración*) del estímulo, facilitando el aprendizaje y la discriminación de estas propiedades. En cambio, bajo condiciones de estimulación unimodal, la atención de los bebés se dirige más hacia las propiedades específicas del estímulo (como el tono, orientación, timbre, color o modelo (Bahrick y Lickliter, 2000; Bahrick, Lickliter y Flom, 2002)

Estos datos, por un lado se enlazan con los provenientes de la psicología cognitiva de la música que indican que, en el laboratorio, los infantes precozmente distinguen ciertos patrones rítmicos. Pero sus habilidades musicales no terminan ahí: son capaces de distinguir también contornos melódicos prototípicos así como relaciones de consonancia-disonancia; detectan además cambios de tono, de timbre y distancias entre alturas (Trehub, 2000). Y en las interacciones naturales también: los bebés son sensibles a los cambios de tono, a los contornos melódicos y tímbricos de la vocalización parental así como a sus atributos rítmicos (Trehub, 2000 y 2003). Por otro lado, muestran cómo engarzan las capacidades y preferencias perceptuales del bebé con los modos de estimulación adulta: las repeticiones (y variaciones) de *ritmos*, *intensidades* y *duraciones* son los elementos claves con los que los adultos componen su estimulación. Por último, están resaltando una capacidad o un rasgo esencial de la percepción infantil que nombré al hablar de la imitación neonatal: la *transmodalidad* es decir, el tránsito de información de una modalidad sensorial a otra. La percepción transmodal permite aunar diversidad de sensaciones provenientes de diferentes modalidades y establecer equivalencias entre ellas en todos los ámbitos de nuestra experiencia: en la vida adulta, subyace a nuestra comprensión de expresiones metafóricas como “olores frescos como la piel de un niño”. Expresiones que están muy lejos de lo que un bebé puede comprender; pero la “traducción” del sonido al movimiento que ocurre de modo no pensado ni intencionado cuando seguimos el ritmo flexionando las rodillas está un poco menos lejos, tan sólo a varios meses de distancia. Y la capacidad de establecer equivalencias trasmodales de rasgos muy globales de tiempo (también de forma e intensidad) está a su alcance: el bebé puede procesar la información que el adulto le ofrece estableciendo equivalencias temporales, por ejemplo de duración y ritmo, de las estimulaciones que recibe provenientes de diversas modalidades sensoriales (Stern, 1985 y 2000).

La estimulación que los adultos ofrecen al bebé

Cuando los padres se dirigen a sus bebés, remarcan el pulso, retardan el tiempo del habla, hacen pausas más largas y hablan más rítmicamente, con frases bien segmentadas. Tienden a usar un conjunto de cinco prototipos melódicos: usan melodías ascendentes para llamar la atención del bebé o para darle turno en un diálogo y contornos descendentes ante la sobreexcitación del niño o para finalizar el diálogo (Papôusek, M., 1996). De acuerdo con Dissanayake y Miall (2003), a pesar de la simpleza de sus contenidos semánticos y de su poca elaboración sintáctica, pueden identificarse en el habla dirigida al bebé rasgos poéticos, como una métrica repetitiva regular (en el uso de palabras cortas de una o dos sílabas), la organización de las emisiones en líneas de una duración semejante a la que caracterizan al verso (3 o 4 seg.), la repetición de estrofas, así como aliteraciones, asonancias, etc.

Pero las modificaciones del habla son un aspecto de la *elaboración dinámica, rítmica y transmodal* que los adultos realizan en todas las modalidades disponibles: en los sonidos pero también en los movimientos, en la estimulación táctil, visual y cinestésica. De acuerdo con Dissanayake (2000), utilizamos todas las modalidades disponibles para ofrecer al bebé una suerte de *performance* o espectáculo multimedia. Elaboramos sonidos y movimientos ordinarios mediante un moldeado dinámico, rítmico y transmodal que despierta el interés del bebé e incentiva sus respuestas sociales.

Un rasgo llamativo de la estimulación adulta es la adopción de la forma *repetición-variación*. Los adultos despiertan la expectativa del bebé a través de la elaboración de estímulos que cambian de una forma interesante y no totalmente predecible. Repiten frases, movimientos, sonidos, expresiones faciales, exagerando sus contornos melódicos, su amplitud, duración y las pausas entre ellos pero no lo hacen siempre de manera idéntica sino realizando variaciones en la intensidad, el ritmo, el tono, de forma tal que la estimulación es al mismo tiempo conocida pero nueva. Un mismo juego, como ascender con los dedos por la panza del bebé hasta terminar haciéndole cosquillas en el cuello, se realiza repetidamente variando alguno de sus elementos, la velocidad de los dedos o la demora antes de la excitación final, o acompañándolo de vocalizaciones o exagerando la expresión facial. La forma “variaciones sobre un tema” es un tipo de estimulación ideal para el infante: (1) porque si fuese siempre igual el infante se habituaría y perdería interés y (2) porque la repetición genera una regularidad que permite anticipar el curso del tiempo, es decir le permite predecir lo que vendrá (Imberty, 2002; Rivière, 1987/2003). Y la repetición variada y ornamentada encuentra eco en el bebé que está especialmente adaptado para responder a ella (Dissanayake, 2000 a y b). La adopción de la forma repetición-variación es un rasgo musical de la elaboración adulta. La repetición permite al infante dominar el tiempo a través de la regularidad variada ornamentada y diversificada y en ello, de acuerdo con Imberty (2002) se reencuentra aquello que constituye el substrato universal de la música en todas las culturas. Porque la repetición musical, al igual que la repetición de las secuencias comportamentales, genera el tiempo, un presente que va hacia algo, un antes y un después, permite recordar y anticipar, con un margen suficiente de incertidumbre.

Las interacciones entre el bebé y el adulto

La organización temporal caracteriza desde el inicio las interacciones el bebé y los adultos. Murray y Trevarthen (1985) mostraron experimentalmente la precisión temporal de los intercambios tempranos: observaron a madres y bebés de tres meses, que se encontraban en salas separadas interactuando mediante un mecanismo de monitores; utilizando un sistema de retroacción de la cinta produjeron una perturbación en la interacción al demorar treinta

segundos la transmisión de las respuestas de la madre al bebé a través del televisor. Esta perturbación produjo un notable malestar en los bebés que volvían la cabeza y la retiraban de la imagen de la madre a la que sólo le dirigían breves vistazos.

La modificación de la regulación temporal de la interacción que produce malestar en el bebé implica un quiebre de la contingencia de la interacción (Nadel, 1996). Anteriormente señalé que las respuestas contingentes evocan respuestas sociales en el bebé. Lo que faltaba decir es que a la vez las respuestas sociales del bebé incitan a los adultos a continuar interactuando. Cuando las expresiones emocionales, las vocalizaciones y los movimientos del bebé son seguidos por comentarios y gestos expresivos por los adultos, el bebé responde aumentando sus conductas sociales y éstas incentivan la respuesta del adulto. La forma repetición-variación del hacer adulto crea en el bebé una anticipación particular, no basada en la certeza sino en la incertidumbre, la sorpresa y en la gratificación demorada de la expectativa. El juego con estos elementos genera sonrisas y risas en el bebé que los adultos solemos interpretar como “hacelo otra vez” dando lugar a un nuevo inicio. Se producen así “reacciones circulares sociales” que dan lugar a que el ciclo se extienda temporalmente.

En estos ciclos extendidos de reacciones circulares sociales, en los cuales cobran cuerpo todos los rasgos de la estimulación adulta reseñados, la capacidad infantil de percepción transmodal de rasgos temporales (y de intensidad) da lugar a las primeras experiencias de intersubjetividad. El bebé puede aunar, por ej., las sensaciones táctiles y auditivas que recibe cuando su madre emite sonidos, palabras u oraciones de una intensidad, una duración y un ritmo semejantes a las palmadas suaves que le da en los brazos y a los movimientos oscilantes de su cabeza hacia atrás y adelante. La misma información temporal de duración y ritmo, el mismo perfil de intensidad se le muestra una y otra vez a través de diferentes modalidades sensoriales. Y esto ocurre no sólo en un modo benevolente: de la misma manera que si los sonidos del habla materna son regulares, *pianos* y cadenciosos probablemente también sea así el modo en que lo toca, si el sonido de su voz es abrupto, *forte* y disruptivo posiblemente así sea también el modo que lo toca. Surgen así las experiencias más básicas de “estar con el otro”, aquellas en la que se comparte la *experiencia del tiempo*.

De acuerdo con Trevarthen (1998, 2000), la naturaleza temporal, corpórea y ordenada de los comportamientos en las interacciones sociales tempranas permite compartir los patrones temporales dando lugar a que se instaure en la díada una sintonía mutua de sentimientos dinámicos. Daniel Stern ha prestado especial atención a estos modos de sentir dinámicos denominándolos de diversa manera -afectos de la vitalidad (1985), sentimientos temporales (1995), contornos vitales (2000)-. Explícitamente, los diferencia de lo que habitualmente entendemos por emoción. Los sentimientos temporales que acontecen entre la díada no se entienden en términos de las emociones darwinianas clásicas como la alegría, la tristeza, el miedo, el disgusto, la ira. Los sentimientos temporales son perfiles de activación en el tiempo, cambios pautados de la intensidad de la sensación y del tono hedónico en el tiempo que inciden constantemente en el organismo ya que están involucrados en todos los procesos vitales (en el respirar, sentir hambre, caer dormido y salir del sueño, en sentir el ir y venir de emociones y pensamientos) en cualquier movimiento, en cualquier acción o evento percibido (Stern, 1985/1991) Son sentimientos que sólo pueden describirse con términos dinámicos como agitación, desvanecimiento progresivo, fugaz, explosivo, crescendo, decrescendo, estallido, dilatado. Tienen que ver con la fugacidad del gesto o del sonido o del recuerdo, con la explosión de la risa o de una cachetada, con un torrente de luz o un torrente de pensamientos, con la demora de la caricia o de la caída de un panadero, con la electricidad pulsátil de un teléfono sonando insistentemente o de una pierna temblando, con la aceleración del pensamiento o el acelerarse de las aguas de un río. Se trata esencialmente de

una experiencia transmodal, difícil de ser descripta a través de palabras, en la que se aúnan la diversidad de sensaciones provenientes de diferentes modalidades en función de su perfil de activación. Experiencia que está al alcance del bebé, gracias a la capacidad precoz de establecer equivalencias transmodales de rasgos temporales de las estimulaciones que reciben a través de diversas modalidades sensoriales (Stern, 1985 y 2000).

Una de las ideas más originales de Stern es que los sentimientos temporales inundan el mundo social del infante pero se expresan con maestría en las artes temporales, la música y la danza. Lo que experimenta el infante en su mundo interpersonal, especialmente desde el nacimiento hasta los seis meses, se asemeja a lo que experimentamos al escuchar música o al ver un espectáculo de danza abstracta. No hay todavía trama o sentimientos de personajes como amor, odio o tristeza, no hay aún narrativa, no hay siquiera objetos mediando el contacto, sino tan sólo un otro con el que se comparten patrones temporales, el ir y venir de tensiones y distensiones, sutiles y bruscas excitaciones y disrupciones, repeticiones, variaciones, pulsos certeros, anticipaciones e incertidumbres.

Comentario final

Más allá de estos extremos, nuestros días son un discurrir de interacciones sociales compuestas de intenciones que se cumplen o no, de acciones bien o mal logradas, de creencias verdaderas o falsas y tramas narrativas, en las que participamos o que escuchamos, repletas de emociones de amor, odio, tristeza, ira y mezclas varias. En soledad o cuando interactuamos con los otros interpretamos nuestra conducta y la ajena en términos de intenciones, deseos y creencias presentes, pasadas o futuras. Y somos beneficiarios y víctimas de los mentalismos recursivos. Algunos dicen que hacemos esto en contadas ocasiones, cuando las cosas van mal. No me parece que sea así (menos en una ciudad como la nuestra acostumbrada a buscarle el sentido hasta a la forma de los cordones de la vereda). Pero creo que estas mismas interacciones están marcadas por sentimientos temporales: creemos en los que se nos dice tomando en cuenta además de las oraciones pronunciadas, el tono de voz, la mirada y el movimiento de las manos de quien nos habla. Pero sobretodo creo que nuestros días son algo más. La música o la actividad conjunta pauta temporalmente son placenteras y favorecen el lazo social. Algo crucial para una especie cooperativa como la nuestra que en cada una de las etapas de su vida, en mayor o menos medida, precisa de los otros y del hacer conjunto con otros (Mithen, 2006). Y está presente no sólo en los espectáculos o en la infancia temprana. Las actividades musicales llaman a compartir y a mezclarse con los otros. Cuando la propia voz desaparece entre las voces de un coro se pierde (o se diluyen un poco) los límites del yo y emerge la idea o el sentimiento de “nosotros”; cuando tres o cuatro martillean juntos siguiendo un pulso se inicia un tenue lazo social. Pero también cuando gesticulamos damos información temporal a quien dirigimos habla y gesto; cuando hablamos, gritamos o susurramos impregnamos el lenguaje de temporalidad y música e invitamos al otro a compartir patrones temporales. En ocasiones imponemos o nos imponen sentimientos temporales, a veces acordamos otras no.

Tradicionalmente se ha dicho que nuestras habilidades mentalistas son nuestras herramientas fundamentales tanto para la competencia como para la cooperación. Tengo la impresión que los estudios clásicos de ToM han puesto el acento en la competencia, por eso han resaltado el engaño y el reconocimiento del engaño. Los estudios de intersubjetividad acentúan la cooperación y nuestro modo humano de hacer conjunto. Por eso resaltan los sentimientos temporales y la música. Pero todo lo humano es mezcla y como dice Mithen (2006) la combinación y la confusión de criterios y fines es la condición normal y original de la humanidad. La música puede ser tortuosa y utilizarse para engañar y matar y la tensión

narrativa de un enredo o un drama mentalista puede ser musical. Pero algo nítido puede quedar: en sus orígenes intersubjetividad y metarrepresentación no son lo mismo. La primera es tiempo, compartir y límites difusos entre yo y el otro; la segunda es recursividad, inferencia y una distinción clara entre yo y el otro. La primera aparece desde los primeros meses de vida irguiéndose sobre nuestro diseño de especie, y continúa un camino de sofisticación de sentimientos en las artes y en el amor. La segunda aparece más tarde en el desarrollo, se va gestando paulatinamente a través del despliegue de las pautas de comunicación preverbal y del desarrollo del juego de ficción. Tiendo a pensar que la comunicación preverbal y las acciones ficcionales están impregnadas de atributos de intersubjetividad primaria y que su propia génesis no es ajena a los elementos que constituyen las experiencias de intersubjetividad primaria (Español, 2007). Por lo mismo, creo que los mentalismos recursivos metarrepresentacionales nunca operan en estado puro sino que siempre se asientan y se mezclan con los modos de comprender a los otros primarios productos del contacto intersubjetivo.

BIBLIOGRAFÍA

- Bahrck, L. E., y Lickliter, R. (2000), "Intersensory redundancy guides attentional selectivity and perceptual learning in infancy", *Developmental Psychology*, 36, pp.190-201.
- Bahrck, L. E., Flom, R. y Lickliter, R. (2002), "Intersensory redundancy facilitates discrimination of Tempo in 3-Month-Old Infants", *Dev Psychobiol*, 41, 4: pp. 352-63.
- 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*, Oxford: Blackwell, pp. 233-25.
- Dissanayake, E. (2000a), "Antecedents of the temporal arts in Early mother-infant Interaction". En N. L. Wallin; B. Merker y S. Brown (Eds.), *The Origins of Music*. Cambridge MA: The MIT Press, pp. 389-410.
- Dissanayake, E. (2000b), *Art and Intimacy How the Arts Began*, Seattle: University of Washington Press.
- Dissanayake, E. (2001), "Becoming *Homo Aestheticus*: source of aesthetic imagination in mother-infant interactions", *Substance*, 94/95, pp. 85-103.
- Dissanayake, E. & Miall, D.(2003), The poetics of babytalk, *Human Nature*, 14: 4, pp. 337-364
- Enesco, I. (Coord.) (2003), *El desarrollo del bebé. Cognición, emoción y afectividad*, Madrid: Alianza.
- Español, S. (2004), *Cómo hacer cosas sin palabras. Gesto y ficción en la infancia temprana*, Madrid: Antonio Machado.
- Español, S. (2007), "Time and Movement in Symbol Formation". En J. Valsiner and A. Rosa (Eds.) *Cambridge Handbook of Socio-Cultural Psychology*, New York: Cambridge University Press, pp. 238-255.
- Gallagher, (2001), "The practice of mind. Theory, simulation or primary interaction?" En E. Thompson, (Ed.), *Between ourselves: second person Issues in the study of consciousness*, pp.83-108.
- Goldman, A. (1993), "The psychology of folk psychology", *Behavioural and Brain Sciences*, 16, pp. 15-28
- Goldmann, A. (2000), "The mentalizing folk", En D. Sperber (Ed.), *Metarrepresentations: An multidisciplinary perspective*, Oxford: Oxford University Press, pp. 171-196
- Gómez, J. C., Sarriá, E. y Tamarit, J. (1993), "The comparative study of early communication and theories of mind: ontogeny, phylogeny and pathology". En S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg y D. Cohen (Eds.), *Understanding other minds: perspective from autism*, Oxford: Oxford University Press, pp.397-426.

- Gómez, J. C. (1998), "Do concepts of intersubjectivity apply to non-human primates?" En S. Bråten (Ed.), *Intersubjective Communication and Emotion in Early Ontogeny*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 245-259.
- Gómez, J. C. (2002), "Le origini del significato: il concetto sensomotorio del soggetto nel bambino e nelle scimmie antropomorfe". En G. Padovani y F. Braga Illa (Eds.) *Rappresentazione e teorie della mente*, Parma: Università Parma Editore, pp. 25-46.
- Gomila, A. (2003). "La perspectiva de la segunda persona de atribución mental". En: a. Duarte y E. Rabossi (Eds.), *Psicología cognitiva y filosofía de la mente.* Buenos Aires: Alianza, pp. 195-218.
- Gopnik, A. y Meltzoff, A. N. (1997/1999), *Palabras, pensamientos y teorías*, Madrid: Visor.
- Harris, P. L. (1993), "Pretending and planning". En S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg y D. Cohen (Eds.), *Understanding other minds: perspective from autism* Oxford: Oxford University Press, pp. 228-246.
- Imberty, M. (2002), "La musica e il bambino". En J. J. Nattiez (Dir.) *Enciclopedia della Musica*. Torino: Giulio Einaudi Editore, pp.477-495.
- Leslie, A. M. (1987) "Pretense and Representation: The origin of "Theory of Mind"", *Psychological Review*, 94:4, pp. 412-426.
- Lewkowicz, D. (1992), "Infants' response to temporally based intersensory equivalence: the effect of synchronous sounds on visual preferences for moving stimuli", *Infant Behavior and Development*, 15, pp.297-324.
- Lewkowicz, D. (2000), "The Development of Intersensory Temporal Perception: An Epigenetic Systems/Limitations View", *Psychological Bulletin*, 126:2, pp.281-308.
- Meltzoff, A. N. y Moore, M. K. (1998), "Infant intersubjectivity: broadening the dialogue to include imitation, identity and intention". En S. Bråten (Ed.), *Intersubjective Communication and Emotion in Early Ontogeny*, Cambridge: Cambridge University Press, pp. 47-62.
- Mithen, S. (2006), *The Singing Neanderthals: The Origins of Music, Language, Mind, and Body*, Cambridge: Harvard University Press.
- Murray, L. y Trevarthen, C. (1984), "Emotional regulation of interactions between two-month-olds and their mothers". En T. Field y N. Fox (Eds.), *Social perception in infants*, Norwood, NJ.: Albex, pp. 177-197.
- Nadel, J. (1996), "Early interersonal timing and the perception of social contingences", *Infant Behavior and Development*, 19, pp.202-227
- Papoušek, M. (1996), "Intuitive parenting: a hidden source of musical stimulation in infancy". En: I. Deliège y J. Sloboda. (Eds), *Musical beginnings. Origins and development of musical Competence*, Oxford: Oxford University Press, pp. 88-112.
- Perner, J. (1991/1994), *Comprender la mente representaciona*, Barcelona: Paidós.
- Premack, D. y Woodruff, A. J. (1978), "Does the chimpanzee have a theory of mind?" *The Behavioral and Brain Sciences*, 4, pp.515-526.
- Rivière, A. (1987/2003), "Interacción precoz. Una perspectiva vygotskiana a partir de los esquemas de Piaget", En: M. Belinchón, A. Rosa, M. Sotillo e I. Marichalar (comp.) *Ángel Rivière. Obras Escogidas*, Vol II, pp. 109-142. Madrid: Panamericana.
- Rivière, A. (1991), *Objetos con mente*, Madrid: Alianza.
- Rivière, A. (1993/2003), "Multitudes de Mente" En: M. Belinchón, A. Rosa, M. Sotillo e I. Marichalar (comp.) *Ángel Rivière. Obras Escogidas*, Vol I, pp.79-115. Madrid: Panamericana
- Rivière, A. (1997), "Teoría della mente e metarappresentazione". En F. Braga Illa. (Ed.), *Livelli di rappresentazione*. Urbino: Quattro venti, pp.351-410. Versión castellana en: M. Belinchón, A. Rosa, M. Sotillo e I. Marichalar (comp.) (2003), *Ángel Rivière. Obras Escogidas*, Vol I, pp. 191-231. Madrid: Panamericana.
- Rivière, A. y Núñez, M. (1996), *La mirada mental*, Buenos Aires: Aique.
- Rivière, A. y Sotillo, M. (1999), "Comunicazione, sospensione e semiosi umana: le origini della pratica e della comprensione enterpersonali", *Ricerche di sociologia e psicologia della comunicazione*, 1, 45-76. Versión castellana en: M. Belinchón, A. Rosa, M. Sotillo e I. Marichalar (comp.) (2003) *Ángel Rivière. Obras Escogidas*, Vol III, pp. 181-201. Madrid: Panamericana.
- Rochat, Ph. (2000/2004), *El mundo del bebé*, Madrid: Morata

- Scotto, C. (2002), "Interacción y atribución mental: la perspectiva de segunda persona", *Análisis filosófico*, 22:2, pp. 135-152.
- Sperber, D. (2000), *Metarepresentations: An multidisciplinary perspectiva*, Oxford: Oxford University Press.
- Stern, D. (1985/1991), *El mundo interpersonal del infante. Una perspectiva desde el psicoanálisis y la psicología evolutiva*, Buenos Aires: Paidós.
- Stern, D. (1995/1997), *La constelación maternal. Un enfoque unificado de la psicoterapia con padres e hijos*, Barcelona: Paidós.
- Stern, D. (2000), "Putting time back into our considerations of infant experience: a microdiachronic view", *Infant Mental Health Journal*, 21: pp.1-2.
- Thompson, E. (2001) (Ed.), *Between ourselves: second person Issues in the study of consciousness*.
- Trehub, S. (2000), "Human processing predispositions and musical universals". In N. L. Wallin; B. Merker & S. Brown (Eds.), *The Origins of Music*, Cambridge MA: The MIT Press, pp. 427-448
- Trehub, S. (2003), "Musical Predispositions in Infancy: an update". En I. Peretz y R. Zatorre (Eds.), *The Cognitive Neuroscience of Music*, Oxford: University Press, 3-20.
- Trevarthen, C. (1998), "The concept and foundations of infant intersubjectivity". En S. Brâten (Ed.), *Intersubjective Communication and Emotion in Early Ontogeny*, Cambridge: Cambridge University Press, pp. 15-46.
- Trevarthen, C. (2000), "Musicality and the intrinsic motive pulse: evidence from human psychobiology and infant communication", *Musicæ Scientiæ*, Special Issue, pp.155-215.
- Wimmer, H. y Perner, J. (1983), "Beliefs about beliefs: Representation and the constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception", *Cognition*, 13, pp.103-128.