



Un acercamiento al autismo funcional desde la triangulación davidsoniana

Autor
Nubia María Villamil López

Director:
William Augusto Duica Cuervo

Trabajo presentado para optar al título de:
Magíster en Filosofía

Escuela de Ciencias Humanas
Programa Maestría en
Filosofía
Universidad del Rosario

Bogotá – Colombia
2023

*En memoria de mi madre
Cecilia y mi sobrino David*

Agradecimientos

Quiero agradecer a mi amada familia que durante todo este tiempo me comprendieron y me dieron su apoyo en todo momento, sin ellos no hubiera logrado alcanzar este objetivo; mi querido incitador, su presencia es un regalo a mi vida, su influencia e inspiración me motivaron a retomar mis estudios de maestría y no abandonar la seductora filosofía: gracias por desafiarme.

Por supuesto extendiendo mi agradecimiento a mis queridos amigos, especialmente a Óscar Manosalva y Rosita Cuevas que siempre estuvieron dispuestos a escucharme y recordarme lo que soy capaz de lograr.

Quiero extender este agradecimiento a la Universidad del Rosario y a cada uno de los maestros que tuve la fortuna de conocer en la Maestría en Filosofía de la Escuela de Ciencias Humanas, especialmente al maestro Adolfo Chaparro por su confianza, apoyo y enseñanzas que trascienden lo académico.

Sin duda alguna, a mi querido tutor y maestro William Duica por ser mi inspiración, por acogerme y que, con infinita paciencia y dedicación, hizo posible confiar en que podía hacer realidad este sueño.

Contenido

Agradecimientos	3
Contenido	4
Introducción	6
Capítulo 1	9
Interdependencia entre Pensamiento y Lenguaje.....	9
1.1. Teoría de la Interpretación Radical davidsoniana e interdependencia entre lenguaje y pensamiento	9
1.2. Todo usuario de un lenguaje es un intérprete: interdependencia entre pensamiento y lenguaje.....	14
1.2.1. <i>Holismo mental</i>	15
1.2.2. <i>Objetividad</i>	16
1.3. Triangulación e interdependencia entre lenguaje y pensamiento:	18
Capítulo 2	25
Un acercamiento al autismo a partir de la crítica de Andrews a Davidson	25
2.1. Autismo:	25
2.1.1. <i>Algunos modelos Explicativos sobre el autismo</i>	27
2.1.2. <i>Algunas características de personas con autismo funcional</i>	32
Capítulo 3	35
Análisis de la crítica de Andrews a Davidson sobre la relación entre pensamiento y lenguaje.....	35
3.1. Andrews y la crítica a Davidson sobre la relación entre pensamiento y lenguaje.....	35
3.2. Respuesta a la crítica de Andrews frente a la relación entre pensamiento y Lenguaje desde Davidson:	40
3.3.1. <i>¿Poseer una Teoría de la Mente es lo mismo que ser intérprete?</i>	41
3.3.2. <i>Argumento basado en el test de la falsa creencia</i>	49
3.3.3. <i>Sobre la atención conjunta</i>	53
3.3.4. <i>Sobre la capacidad del autista funcional de ser hablante: competencia en uso sintáctico, pero no semántico del lenguaje</i>	57
Capítulo 4	60
Triangulación con agentes autistas funcionales o sobre egocentrismo epistémico en la triangulación davidsoniana.....	60

4.1. Autistas Funcionales como usuarios del lenguaje e intérpretes que triangulan	61
4.2 Perspectiva de primera persona en la triangulación del autista funcional.....	62
4.3. Autistas funcionales y el concepto de creencia	65
4.3.1 <i>La distinción entre deseo y creencia y su atribución a otros</i>	65
4.3.2 <i>La sorpresa y la noción de mundo objetivo</i>	67
Conclusiones.....	70
Bibliografía.....	71

Introducción

El presente trabajo analizará la crítica que Kristin Andrews realiza a Davidson en su artículo de 2002: *Interpreting autism: A critique of Davidson on thought and language*. A partir de este texto, se presenta una discusión muy interesante frente a la naturaleza del autismo en el que se esgrimió evidencia de estudios y casos actualizados en su momento que muestran el interés que suscita el autismo en la psicología debido a sus características tan inusuales. En el texto de Bouma (2006) titulado “*Radical Interpretation and High-Functioning Autistic Speakers: a Defense of Davidson on Thought and Language*” y la réplica a este texto realizada por Andrews y Ljiljana Radenovic (2006) en “*Speaking Without Interpreting: a Reply to Bouma on Autism and Davidsonian Interpretation*”; y la última refutación de Bouma (2006) a las autoras en “*High-Functioning Autistic Speakers as Davidsonian Interpreters: a Reply to Andrews and Radenovic*”. Aunque fue fascinante leer la discusión planteada, que buscaba dar cuenta de si el autismo socava o no la tesis de la interdependencia entre el pensamiento y el lenguaje (y resaltamos la presentación juiciosa de la propuesta davidsoniana y señalamiento de elementos conceptuales), esta discusión está más enfocada en los estudios, evidencia y metodologías presentadas en el estudio del autismo. Por lo que, consideramos pertinente centrarnos en un análisis cuidadoso de la evidencia que ella misma presenta en su artículo del 2002, deteniéndonos en ciertos aspectos conceptuales que consideramos pertinentes por las implicaciones y relevancia de la crítica realizada por ella a la relación irreducible del pensamiento y el lenguaje que Davidson sustenta y que no encontramos en el debate establecido con Radenovic y Bouma .

La crítica de Andrews es de vital relevancia, ya que plantea consideraciones importantes, como la naturaleza del pensamiento, la adquisición del lenguaje e incluso la comprensión misma de la naturaleza de la racionalidad. La propuesta de Andrews de analizar un caso tan interesante y desafiante a nivel conceptual y filosófico como es el autismo es la oportunidad para analizar la teoría de Davidson y sus alcances explicativos en situaciones límite como esta. Por ello, organizamos el análisis de la siguiente manera:

En el primer capítulo, nuestro objetivo es presentar la interdependencia entre el pensamiento y el lenguaje como tesis fundamental de la filosofía del lenguaje de Davidson, junto con su relación con la tesis de la triangulación y la tesis de que todos los hablantes son intérpretes. Para lograrlo, analizaremos la teoría de la interpretación radical, que implica interpretar los comportamientos lingüísticos de los hablantes y comprender sus creencias. Esta perspectiva teórica de Davidson enfatiza que el significado de un enunciado depende de qué cree el hablante y cómo es el mundo.

Nos enfocaremos en el papel del intérprete al atribuir pensamientos al hablante, destacando dos elementos importantes: la importancia de las redes complejas de actitudes al momento de

atribuir pensamientos y el requisito de objetividad al establecer relaciones entre las actitudes proposicionales y las características del entorno. Al hablar sobre la interdependencia entre el lenguaje y el pensamiento, cuando se entiende por qué todo hablante es un intérprete, nos referimos a la triangulación, ya que es el escenario en el que se produce la interpretación. Solo basándonos en el entorno objetivo, en las creencias propias del intérprete y en las creencias compartidas socialmente, es posible la interpretación.

Con el fin de dar claridad a la crítica presentada por Andrews, en el segundo capítulo comenzaremos con una caracterización más detallada del autismo, especialmente de la población que Andrews describe. Estos son individuos dentro del espectro autista que pueden caracterizarse como funcionales o de alto rendimiento, ya que generalmente se consideran hablantes, pero aún presentan dificultades en la socialización y comunicación con los demás. A partir de esta descripción del autismo, especialmente de los autistas funcionales, podremos comprender y realizar la exposición de los argumentos de Andrews para analizarlos de manera cuidadosa.

El corazón de este trabajo es la exposición presentada en el capítulo tres; cuyo objetivo será analizar y discutir la crítica de Andrews a la tesis davidsoniana de interdependencia del pensamiento y el lenguaje en su artículo: "Interpreting autism: A critique of Davidson on think and language" publicado en el 2002. Ella inicia afirmando que la teoría davidsoniana es una teoría puramente conceptual *a priori*, que no tiene en cuenta lo empírico y no da cuenta del mundo real; plantea que esta tesis de la interdependencia de pensamiento y lenguaje puede investigarse empíricamente. Andrews argumenta que los sujetos con autismo quebrantan esta tesis, ya que se caracterizan por "usar el lenguaje pero no ser intérpretes de otros". Para respaldar su argumento, identifica ser intérprete con poseer una Teoría-de-la-mente y explica cómo los autistas no la poseen, basada en estudios psicológicos que demuestran que los autistas no tienen la capacidad de "lectura de mentes". Tal y como se evidencia en los resultados de pruebas de falsa creencia como el Test de Sally. Además, plantea que los autistas hablan pero no "triangulan" (lo cual es esencial para Davidson, ya que es en el espacio de interacción entre dos agentes que se comunican en un mundo compartido, donde es posible la adquisición y desarrollo del lenguaje y el pensamiento).

Así, en el tercer capítulo, el desafío planteado por Andrews en relación con la naturaleza de la relación entre lenguaje y pensamiento en los autistas funcionales nos llevará a una reinterpretación de los resultados fallidos de los autistas en el Test de Falsa creencia y en la Atención conjunta. Estas construcciones teóricas nos permiten analizar conceptualmente las implicaciones de conceptos como el de "Teoría de la mente" y detallar cuidadosamente la naturaleza de la objetividad en Davidson. Esto nos brinda la oportunidad de comprender las implicaciones y la complejidad requerida para distinguir entre "lo que se piensa y lo que es el caso" por un lado, y por otro lado, la sofisticación que exige la triangulación lingüística caracterizada por Davidson.

Esta condición nos hace indagar por el comportamiento epistémico del autista que realizaremos en el cuarto capítulo. Examinaremos en qué consisten las fallas epistémicas del autista funcional y analizaremos si desde la propuesta davidsoniana de interdependencia entre pensamiento y lenguaje podemos dar cuenta de su comportamiento lingüístico e interpretativo. Para ello se caracterizarán las fallas propias de lo que hemos denominado egocentrismo epistémico en su capacidad de ser intérpretes, es decir de atribuir pensamientos en tanto hablantes funcionales.

Lo primero es analizar nuestra afirmación frente a que son intérpretes en tanto que atribuyen estados mentales con una fijación o primacía en la primera persona. Se retomará la pregunta acerca de si los individuos con autismo tienen el concepto de creencia, considerando sus limitaciones lingüísticas e interpretativas. Lo que nos lleva a analizar si en algún grado cuentan con la noción de “mundo objetivo”. Es decir, si los individuos con autismo tienen una comprensión limitada de un mundo objetivo, particularmente en relación con el desajuste entre intenciones y acciones, deseos y resultados.

Es precisamente la crítica de Andrews la que nos lleva a explorar si la fijación de los autistas funcionales en una perspectiva en primera persona puede obstaculizar su capacidad para distinguir entre creencia y realidad, con el fin de cuestionar la disyuntiva de si pueden o no triangular y ver la posibilidad de plantear una comprensión más matizada del tipo de triangulación que realizan y que, esperamos, sea aceptable desde la propuesta teórica de Davidson.

Capítulo 1

Interdependencia entre Pensamiento y Lenguaje

*Nos confabulamos con nuestro lenguaje para
que tanto él como nosotros parezcamos especiales.*

Donald Davidson (1982, p. 142)

La interdependencia entre pensamiento y lenguaje es una tesis fundamental en la filosofía del lenguaje de Davidson. El objetivo en este capítulo es comprender dicha tesis exponiendo su relación con otras dos tesis davidsonianas, a saber: la tesis de la triangulación y la tesis de que todos los hablantes son intérpretes. Para apreciar la conexión de estas tesis recurriremos a la teoría de la interpretación radical.

1.1. Teoría de la Interpretación Radical davidsoniana e interdependencia entre lenguaje y pensamiento

La propuesta davidsoniana de Interpretación Radical (en adelante IR) quiere dar cuenta de las condiciones que hacen posible los procesos de comunicación en los seres humanos por medio del lenguaje. De esta manera, da cuenta de lo que requiere un intérprete para conocer el significado de las actitudes lingüísticas del hablante al que desea comprender. Lo que exige, entre dichas condiciones, poseer una teoría del significado, que no se centra en dar respuesta directa a la pregunta sobre qué es el significado, sino que da cuenta de las condiciones que se deben cumplir para saber el significado de una preferencia cualquiera de un lenguaje natural. Esto se hace evidente cuando Davidson plantea la cuestión: “¿qué es para las palabras significar lo que significan? (2001). Este giro en la pregunta presupone y acepta la intuición de que sabemos el significado de una expresión lingüística (o no sería posible comunicarnos, algo evidente y cotidiano) pero permite desentrañar lo que nos permite hacerlo. De esta manera evade los problemas fundamentales que se habían dado hasta el momento, como por ejemplo asumir los significados como entidades metafísicas.

Para construir dicha teoría de la IR, se deben cumplir unas exigencias de tipo formal y empírico que Davidson especifica en los siguientes términos: “proporcionar una interpretación de todas las emisiones reales y potenciales, de un hablante o grupo de hablantes [exigencia formal]; y ser verificable sin conocimiento de las actitudes detalladas del hablante [exigencia empírica]” (Davidson, 2001 p.17). Por ello, Davidson propone utilizar una teoría de la verdad al estilo

Tarski como estructura formal de la teoría del significado. En las oraciones T, que tienen una estructura de la forma “*s es T si y sólo si p*”, *s* es reemplazada por *p* que es una descripción o una traducción en el metalenguaje que proporciona las condiciones de verdad de *s*. De esta manera, dar las condiciones de verdad de una oración está basado en la relación de sinonimia que hay entre *s* y *p*. Por lo tanto, las condiciones de verdad se apoyan en el significado. Davidson afirma que “nuestro punto de vista invierte el de Tarski: nosotros queremos llegar a una comprensión del significado o de la traducción entendiendo un dominio previo del concepto de verdad.” (Davidson 1974a, p. 159) La estrategia de Davidson es dar por sentado el concepto de verdad para que a partir de ello se pueda dar cuenta del significado de la oración del lenguaje a interpretar en el lenguaje de la teoría. Así el significado está dado en las condiciones de verdad.

Usar el concepto de Verdad como fundamento de una teoría del significado implica ventajas importantes, como él mismo lo explica en “Interpretación Radical” ya que se presupone un solo concepto aplicable a cualquier preferencia. Davidson sostiene que el concepto de verdad es mucho más básico que los de “significado”, “interpretación” o “traducción”. (Davidson 1973, p. 148).

Así que una teoría del significado tal y como nos la propone Davidson es una teoría de la interpretación. Por ejemplo, si tuviéramos una teoría del significado para un lenguaje L formulada en español, podríamos entender el significado de las expresiones del lenguaje L indicando las condiciones de verdad expresadas en castellano. En ese sentido, proporcionar el significado de una oración es decir lo que un hablante competente entiende cuando usa o escucha esa oración en un contexto específico.

Pero, no basta para la teoría satisfacer las exigencias formales, pues hay que verificar la validez empírica de la teoría, ¿cómo sé que “*s*” significa *p*?¹ Davidson propone que la manera de hacerlo es observar al hablante que emite la oración “*s*” bajo el contexto específico en el que podemos ver una correlación entre la preferencia de *s* y ciertos rasgos relevantes del entorno. Es decir, el significado de *s* se puede establecer entendiendo a *s* como una conducta que se despliega dadas unas ciertas condiciones del entorno. El significado se establece como una interpretación de la conducta (lingüística) situada en un entorno, Este es el rasgo central de lo que él denomina *interpretación radical*.

En “La creencia y el fundamento del significado”, Davidson afirma que “la base evidencial de

¹ Es importante aclarar que en la teoría semántica davidsoniana, tomar como primitivo el concepto de verdad, no nos está exigiendo el valor de verdad de la preferencia sino las condiciones que se requieren para hacerlo. Es decir, afirmar que un enunciado tenga significado consiste en que tenga condiciones de verdad. Estas condiciones de verdad son aquellos sucesos que, de darse, harían verdadero al enunciado. Ahora bien, conocer las condiciones de verdad no me permiten dar cuenta de la comprensión del significado, este es solo uno de los elementos que se requieren. Pues la teoría semántica no sólo debe darnos un aspecto formal, sino que debe dotarnos de todo lo que se necesita para poder interpretar cualquier preferencia del lenguaje objeto.

la teoría consistirá en hechos acerca de las circunstancias bajo las cuales los hablantes consideran qué oraciones de su lenguaje son verdaderas” (1974a, p. 161)². Es decir, que el fundamento del significado está dado por las creencias que tienen los hablantes y que expresan en su conducta lingüística según las condiciones de su entorno.

Hasta este punto podemos decir que la teoría de la interpretación radical consiste en dar cuenta de la naturaleza del significado de actitudes lingüísticas de hablantes, lo que exige dar cuenta de aspectos psicológicos enlazados con la teoría del significado, como son intencionalidades, creencias, deseos, etc.:

Atribuimos un pensamiento a una criatura cada vez que empleamos asertivamente una oración positiva cuyo verbo principal es psicológico —en castellano, “cree”, “sabe”, “espera”, “desea”, “piensa”, “teme” son ejemplos— seguida por una oración y precedida por el nombre o descripción de la criatura. (Un “que” puede seguir optativa o necesariamente al verbo) (...) Las oraciones que pueden usarse para atribuir un pensamiento exhiben lo que a menudo se da en llamar, o se analiza como, intensionalidad semántica³, lo cual significa que la atribución puede cambiarse de verdadera a falsa, o de falsa a verdadera, mediante sustituciones en las oraciones contenidas que no alterarían el valor de verdad de la oración aislada. (Davidson 1975, p.165).

De esta manera, Davidson establece que la atribución de pensamiento a una criatura, digamos María, se hace a través de oraciones afirmativas que contienen dos elementos distintivos: un verbo psicológico y una oración. Entre estos elementos suele utilizarse como conjunción “que”. Así la expresión “María cree que la nieve es blanca” da cuenta de una atribución de pensamiento, en este caso, a María. Este tipo de oraciones pueden ser calificadas de verdaderas o falsas dependiendo de la correlación que establezca el intérprete entre la conducta del hablante y los rasgos del entorno. Es importante destacar que, para Davidson, atribuir pensamiento es atribuir intencionalidad, (es decir, atribuir estados mentales que, por definición, son acerca de algo), es reconocer el sujeto en relación con el mundo y cómo esta necesidad comunicativa de expresar esta atribución de pensamiento se evidencia en las expresiones gramaticales. De manera que se pueda valorar si es correcta o no la atribución de la intención del sujeto, en nuestro caso si María cree o no que la nieve es blanca, sin importar o alterar el valor de la verdad de la oración “la nieve es blanca”. Cabe aclarar que esta posibilidad de atribución de creencias

² Esto muestra que la verdad permite conectar la preferencia del hablante, con las condiciones que la hacen verdadera en su entorno y la comunidad de habla a la que pertenece: (triangulación) de la que hablaremos más adelante.

³ “Intensionality” (intensionalidad) no es lo mismo que “intentionality” (intencionalidad). La primera hace alusión en términos lógicos al modo de designar un algo como forma opuesta a la extensión, que es a lo que yo estoy designando). En cambio, cuando hablo de intencionalidad estoy hablando de una cuestión mental que es la de “ser acerca de algo”.

es posible debido a que la correlación entre la conducta del hablante y el entorno es observable para cualquier intérprete, y en ese sentido es disponible para cualquier intérprete.

En ese sentido, las creencias en su mayoría son compartidas por la comunidad de habla y hacen accesible, a partir de las conductas lingüísticas de los hablantes, su contenido. Recordemos que, para Davidson, “que los significados sean descifrables no es una cuestión de suerte; la disponibilidad pública es un aspecto constitutivo del lenguaje”. (Davidson, 1997, p.189). Esto quiere decir que la naturaleza de los significados nos resulta accesible, por lo que debe ser posible comprendernos a nosotros mismos y entre nosotros cuando nos comunicamos. Lo que nos llevaría a afirmar que, si el lenguaje es por naturaleza social y no una producción privada, entonces eso es lo que posibilita que el significado sea comprensible tanto para el hablante como para el intérprete.

Podemos afirmar hasta este momento, que la empresa de la interpretación radical consiste en interpretar conductas lingüísticas de los hablantes. Para acceder a lo que quieren decir, debemos conocer sus creencias. Es decir, lo que significa un enunciado depende de la creencia que expresa y da contenido semántico a su preferencia.

Pero esa relación entre creencia y significado no se da de forma individuativa. Recordemos que para Davidson un intérprete conoce las condiciones bajo las cuales las emisiones de las oraciones son verdaderas, y a menudo sabe que, si determinadas oraciones son verdaderas, otras deben serlo (Davidson, 1975). Lo que significa que las creencias manifestadas en las conductas lingüísticas de los hablantes pueden ser interpretables si accedemos a sus condiciones de verdad y que la verdad de una creencia depende de muchas otras creencias que son consideradas verdaderas también. Para el intérprete, comprender a un hablante requiere acceder a las condiciones que harían a este enunciado verdadero, lo que equivale a poder entender el sistema de creencias del hablante. Como afirma Davidson: “se debe tener un gran número de creencias para tener una, por el hecho de que las creencias se individúan e identifican por sus relaciones con otras creencias” (Davidson 1997b, p. 178). Así que esta red de creencias entrelazadas es coherente evidenciando que una creencia es verdadera si es consistente con otras creencias. De esta manera, entendemos que para interpretar las conductas lingüísticas de un hablante se requiere conocer una gran mayoría de las creencias compartidas de la comunidad lingüística a la que pertenece. Por lo que interpretar a un hablante implica conocer sus creencias y conocer sus creencias es tener acceso al contenido semántico de sus enunciados. Como Davidson afirma: “La creencia, sin embargo, depende igualmente del significado, porque el único acceso a la estructura fina y a la individuación de las creencias es a través de las frases que los oradores y los intérpretes de los oradores usan para expresar y describir las creencias”⁴ (1983, p. 207).

⁴ Podemos comenzar a reconocer los elementos fundamentales que al interactuar permiten la interpretación. El intérprete debe poder atribuir pensamientos al hablante a partir del entorno objetivo, de sí mismo y las creencias compartidas socialmente por la comunidad de hablantes, lo cual abordaremos en el último apartado de este capítulo sobre triangulación.

Esta afirmación implicaría una especie de circularidad entre la creencia y el significado, ya que necesitamos de la una para acceder a la otra y viceversa, y en un caso de interpretación radical (cuando el intérprete no cuenta con ningún diccionario del lenguaje del hablante) no tenemos acceso ni al sistema de creencias del hablante ni al significado de su proferencia. Davidson reconocía esta situación:

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

Así que requerimos de alguna estrategia a la que pueda acceder el intérprete en cualquier ocasión *radical*. Esta estrategia se desarrolla gracias a la adopción de un recurso. Este recurso se llama principio de caridad:

(...) el principio dirige al intérprete a traducir o interpretar de modo que lea sus propias normas o medidas para la verdad en la pauta de las oraciones que el hablante considera verdaderas. La razón de este principio es hacer inteligible al hablante, puesto que suponer demasiadas desviaciones de la consistencia y la corrección no deja ninguna base común desde la cual juzgar la conformidad o la diferencia. Desde un punto de vista formal, el principio de caridad ayuda a resolver el problema de la interacción del significado y las creencias limitando los grados de libertad que se admiten en las creencias mientras se está determinando cómo interpretar las palabras (Davidson 1983, p.209.)

El principio no es un recurso opcional, es obligatorio en el proceso de interpretación, sin él sería imposible, pues “la caridad nos es impuesta; nos guste o no. Si queremos comprender a los demás, debemos darlos por acertados en la mayor parte de los asuntos” (Davidson, 1974b, p. 202). El intérprete está obligado a tomar las creencias del hablante como verdaderas. Como Davidson afirma: Propongo que tomemos el hecho de que los hablantes de un lenguaje consideran que una oración es verdadera (bajo circunstancias observadas) como evidencia *prima facie* de que la oración es verdadera bajo esas circunstancias. (Davidson 1974a, p.161) No es posible asumir el hablante como masivamente incurso en error o falsedad. El intérprete, ya después de entender sus proferencias, no se está obligado a aceptar lo que el hablante afirma como verdadero: puede evaluar epistemológicamente si sus proferencias son verdaderas o falsas, pero esto sobre la base de una amplia comprensión.

Pero no solo se requiere asumir como verdaderas las creencias del hablante en el proceso

interpretativo. Ser caritativos no es lo único que se nos exige:

(...) dos principios clave que deben aplicarse si un hablante puede ser interpretado: el Principio de Coherencia y el Principio de Correspondencia. El Principio de Coherencia lleva al intérprete a descubrir un cierto grado de consistencia lógica en el pensamiento del hablante; el Principio de Correspondencia lleva al intérprete a considerar que el hablante está respondiendo a los mismos rasgos del mundo a los que él (el intérprete) respondería en circunstancias similares. Ambos principios pueden denominarse principios de caridad (y se los ha denominado así); un principio dota al hablante de una módica cantidad de lógica y el otro le dota en un cierto grado con lo que el intérprete considera que son creencias verdaderas acerca del mundo. (Davidson 1991, p. 288)

Podemos afirmar que tanto intérprete como hablante tienen la capacidad de reconocer actitudes lingüísticas comunes. La atribución de creencias que se da gracias al principio de caridad, de coherencia y correspondencia tiene sentido ya que se sustenta en una comprensión intuitiva de la verdad, es decir, poder diferenciar entre lo que se cree y lo que sucede. Pues sin esta, el intérprete no podría diferenciar las conductas lingüísticas de aprobación del hablante frente a su interpretación.

A partir de lo anterior, es evidente que la teoría de la Interpretación Radical supone que la posibilidad de poseer pensamiento está conectada con la posibilidad de tener un lenguaje. Ya que, si aceptamos la propuesta davidsoniana, afirmamos que se puede interpretar una conducta lingüística gracias a la atribución de pensamientos y que podemos atribuir pensamientos gracias a que podemos acceder al significado de las expresiones del lenguaje del hablante. Lo que hace innegable el compromiso que Davidson adquiere frente a la relación entre pensamiento y lenguaje en su teoría de Interpretación Radical.

1.2. Todo usuario de un lenguaje es un intérprete: interdependencia entre pensamiento y lenguaje

Para Davidson, que una criatura pueda tener pensamientos, requiere que sea un usuario del lenguaje y, como vimos en las anteriores páginas, esta tesis es el corazón que sustenta la interpretación radical.

(...) una criatura no puede tener un pensamiento a menos que tenga lenguaje. Para ser una criatura racional, pensante, la criatura debe ser capaz de expresar muchos pensamientos, y, sobre todo, ser capaz de interpretar el habla y pensamiento de otros (Davidson 1982, p. 100).

Para dar cuenta de cómo todo hablante o usuario de un lenguaje es un intérprete y así profundizar en la interdependencia de pensamiento y lenguaje, retomaremos dos nociones: el holismo y la objetividad.

1.2.1. Holismo mental

El holismo mental es una de las características fundamentales que tiene el proyecto davidsoniano, que incluye diferentes actitudes como creencias, deseos, etc., de manera que no podemos atribuir un pensamiento sin presuponer una compleja red de actitudes proposicionales (Davidson 1963, p.18). El Holismo de lo mental implicaría una totalidad de estados mentales. Pero en Davidson es importante aclarar que los pensamientos son las actitudes que tienen un contenido proposicional definido (Davidson 1982). En ese sentido, en Davidson, se trata de un holismo de actitudes con contenido proposicional (Malpas 1992). Es por estas características que la atribución apropiada de este tipo de actitudes funciona como explicación de las acciones intencionales (Malpas 1992) debido a que no se puede entender completamente las creencias de una persona examinando individualmente su comportamiento verbal, elecciones u otros signos locales, por más evidentes que puedan ser. En lugar de eso, para comprender las creencias de alguien, es necesario considerar cómo esas creencias se relacionan y cohesionan con otros aspectos de su pensamiento, como preferencias, intenciones, esperanzas, temores y expectativas (Davidson, 1975).

En “la aparición del pensamiento”, Davidson nos habla sobre el tipo de relación que se da entre las actitudes proposicionales. Una de ellas es la consistencia lógica y la otra es la manera en la que, en conjunto, se entienden como razones para actuar: “Es dudoso que se pudiera decir que una criatura tiene creencias si no tuviera también deseos, puesto que un aspecto esencial de las creencias es que afecten al comportamiento o éste las ponga de manifiesto” (Davidson 1997b, p.179). En ese sentido, se afirma que las acciones intencionales se realizan por razones, y las razones de una acción son un conjunto de creencias y deseos que son consistentes entre sí conformando una red. Lo que manifiesta que además de consistencia, nos permite establecer relaciones entre distintos tipos de actitudes intencionales. Este tipo de actitudes tienen la capacidad de ser explicativas y causales de las acciones intencionales (Malpas 1992), ya que la comprensión de las creencias de una persona no se logra evaluando elementos individuales, sino al considerar cómo esas creencias se entrelazan con otras dimensiones de su pensamiento y perspectivas más amplias (Davidson, 1975). Cuestión fundamental para la teoría de la interpretación radical, ya que en los casos más complejos de interpretación se requiere de la atribución de otras creencias que exigen ir más allá (en potencia) de los elementos presentes en el entorno (en acto).

De esta manera, poder identificar-discriminar una creencia, solo se puede hacer en el marco de relación con otras creencias. Como lo afirma Davidson: “se debe tener un gran número de

creencias para tener una, por el hecho de que las creencias se individúan e identifican por sus relaciones con otras creencias” (Davidson 1997b, p.178). Davidson utiliza varios ejemplos para ilustrar esta condición. Tomemos el de Malcom analizado en “Animales Racionales”: supongamos un perro que corretea a un gato y el gato sube a un árbol y “desaparece”, el perro no lo ve y le ladra al roble. Parece que la evidencia del contexto y la situación nos permite atribuirle al perro la creencia de que “el gato está en el roble” e incluso deseos (como alcanzarle y morderle). Pero, para tener esta creencia se requiere que tenga muchas otras creencias, como, por ejemplo, qué es un árbol, lo que es un gato, y eso implica que tenga descripciones de dichos objetos (apariencia, hábitos); de igual manera, implica poseer otro tipo de actitudes intencionales como, por ejemplo, si temía que subiera, deseaba que subiera, etc. Actitudes proposicionales, sin las cuales no tiene sentido atribuir la creencia al perro de que el gato está en el árbol.⁵ Pero, tampoco podríamos dar cuenta de la existencia de dichas actitudes proposicionales o de qué manera las tiene un perro (Davidson, 1982).

Pero el holismo no se limita a señalar las exigencias formales para dar cuenta de los diferentes conceptos con los que asociamos el pensamiento (creencias, deseos, etc.), sino que también señala ciertas exigencias empíricas: “Si realmente queremos adscribir inteligiblemente una creencia a un perro, *debemos ser capaces de imaginar cómo decidiríamos* si el perro tiene muchas otras creencias del tipo necesario para dar sentido a la primera”. (Davidson 1982, p.145). Lo que implica, más allá de un sistema de creencias, la capacidad de atribuirles y de determinar el contenido de las mismas en otros sujetos, es decir de la capacidad de ser un intérprete.

Aceptar el holismo mental implica aceptar que atribuir pensamientos solo es posible en su relación con complejas redes de actitudes que compartimos con otros. Pero ¿cómo podemos respaldar la atribución de la red de actitudes proposicionales? Esa exigencia empírica se nos convierte en una exigencia de objetividad que les permita a varios intérpretes establecer las relaciones entre las actitudes proposicionales del interpretado y los rasgos del entorno.

1.2.2. Objetividad

Según lo dicho, el hecho de que, para atribuir una actitud mental, se deban atribuir varias consistentes con la primera⁶, corresponde a un proceso de interpretación. Como ya hemos

⁵ En “Pensamiento y habla” Davidson utiliza otro ejemplo que evidencia como el holismo permite dar cuenta de la relación entre pensamiento y lenguaje. Y es que todos los tipos de pensamiento requieren de creencias. Pensemos el caso de lo que posibilita tener una creencia como que “la pistola está cargada”: deseo, interés u otros tipos de pensamiento, que sin dicha creencia no podrían darse. Y como el tener esta creencia implica tener otras creencias como que una pistola es un arma, que es un objeto físico, etc. Exigiendo un sistema lógico y epistémico de creencias para individuar un pensamiento.

⁶ Esto es reforzado con el método implícito en el principio de caridad pues “cuantas más oraciones convoquemos para aceptar o rechazar, mejor comprenderemos el resto, nos pongamos o no de acuerdo respecto de ellas.” (Davidson 1973)

explicado en el apartado de interpretación radical hay una exigencia de atribución de dichas creencias en un contexto determinado y ello implica una apelación a la objetividad. Como lo plantea Davidson:

El pensamiento, el pensamiento proposicional, es objetivo en el sentido de que tiene un contenido que es verdadero o falso independientemente (con raras excepciones) de la existencia del pensamiento o del sujeto que lo piensa (Davidson 1997b, p. 183).

La objetividad no debe entenderse como el resultado del acuerdo de dos agentes nada más, es el acuerdo de dos agentes a partir de un acaecimiento que se da en el mundo. El contenido de las creencias es causado por el mundo. De esta manera, la relación causal entre el mundo y las creencias es lo que garantiza que las condiciones de interpretación sean públicas, accequibles a cualquier intérprete. Así se entiende que el estímulo distal es una condición básica para que sea posible la interpretación de forma correcta por cualquier agente.

Ahora bien, tiene sentido hacer este tipo de juicios de valor frente al mundo si podemos acertar o fallar en su realización. Lo cual se puede rastrear en su consistencia con otras aplicaciones de conceptos (otras creencias), por lo que se apela a un sistema de actitudes, donde, si podemos atribuirles, tiene sentido afirmar su existencia:

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

Poseer creencias es tener la posibilidad de juzgar las representaciones como verdaderas o falsas. Si son verdaderas significa que el juicio realizado corresponde a ese algo al que se referían y si son falsas es porque no coinciden con lo que es. Entonces poseer creencias implica diferenciar lo que se juzga del algo y lo que es ese algo, y a esto corresponde tener el concepto mismo de creencia. Si aceptamos que una criatura tiene creencias y esto implica tener el concepto de creencia (que le permite distinguir lo que cree de lo que es el caso), entonces poseer creencias implica poseer la noción de verdad objetiva. Es decir, nuestras creencias pueden ser verdaderas o falsas dependiendo de que concuerden o no con lo que es el caso. Pero para establecer esa concordancia es necesario poder distinguir entre la creencia y lo que es el caso. Sabemos que la justificación de una creencia son otras creencias (como se planteó al hablar del holismo) pero es vital reconocer el papel relevante que tiene lo que es el caso como la causa distal en el contenido de las creencias. Esta distinción entre la creencia y lo que es el caso implica tener el concepto de verdad objetiva. Pero, ¿cómo se evidencia el dominio de dicho concepto? Atribuir creencias en un contexto determinado implica reconocer las condiciones de verdad que nos permitirán dar cuenta de la verdad o falsedad de una creencia. Pero si no se puede determinar

el valor de verdad de esas actitudes, tampoco tendrá sentido atribuir el valor de verdad de una creencia aislada, lo que evidencia que no está justificada la atribución particular de una sola creencia. En ese sentido, atribuirle al perro la creencia (singular) de que el “gato está en el árbol” sería un error.

Davidson nos muestra que es en la capacidad de interpretarnos y de comunicarnos en la interacción lingüística, donde tiene sentido la atribución de pensamiento. Pero la atribución de pensamiento requiere la aplicación del concepto de verdad objetiva. El concepto de *verdad objetiva* depende de que, al comunicarse, los agentes puedan recurrir a la evidencia distal que los dos pueden identificar para asentir o corregir las locuciones propias y ajenas. Para hablar de objetividad se requiere al menos de dos personas que compartan el mismo mundo y que, en un momento dado, interactúen y se comuniquen entre ellas. Es en ese espacio compartido donde se posibilita contrastar las creencias de un hablante sobre “algo” con las creencias de otros hablantes sobre el mismo objeto. Se entiende entonces que ese algo es un estímulo distal que hace parte del contexto donde surgen las creencias. Dado que el estímulo distal de las creencias es observable por cualquier intérprete, tal carácter público permite establecer si se está haciendo de forma correcta la atribución de creencias. En ese contraste las creencias son asentidas o refutadas. Por lo que se puede afirmar que la única manera de tener acceso al pensamiento de un hablante es en el dominio mutuo del lenguaje.

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

Hasta este punto podemos evidenciar cómo todo hablante es un intérprete gracias a que el holismo es fundamental en la comprensión de la interdependencia entre pensamiento y lenguaje, en tanto que la vida mental es la que da sentido a las acciones, y solo en una red densa y consistente puede atribuirse el significado de una actitud lingüística. Y con la exigencia de la objetividad, reconocemos la importancia del papel que tienen los estímulos distales como fundamentales en la atribución de creencias en tanto que son las causas de dichos contenidos, y al ser públicas junto a las actitudes lingüísticas, son las que nos permiten adjudicar pensamientos y, por ende, realizar procesos de interpretación.

1.3. Triangulación e interdependencia entre lenguaje y pensamiento:

Hasta el momento, al hablar acerca de la interdependencia entre lenguaje y pensamiento cuando se entiende por qué todo hablante es un intérprete, se hace alusión a la *triangulación*, ya que es el escenario en el que se da la interpretación. Para dejar claridad de por qué en este escenario es posible la atribución de pensamientos y que un hablante es un intérprete, es importante presentar de manera más clara cómo Davidson nos habla de la triangulación en dos perspectivas: una que es simple y necesaria en la que dos agentes interactúan sobre un tercer elemento. Y otra más compleja, de tipo lingüístico en la que se atribuyen creencias y significados, asintiendo o disintiendo a partir de un estímulo distal.

En “El origen del pensamiento”, Davidson califica a la triangulación simple de *prelingüística* y *precognitiva*, y la define de la siguiente manera:

Me parece constituir una condición necesaria para el pensamiento y el lenguaje, una condición que puede existir con independencia del pensamiento, y que por ello puede precederlo. Tanto en los animales no humanos como en los niños más pequeños puede observarse que se da. La situación básica es una que involucra dos o más criaturas simultáneamente en interacción unas con otras y con el mundo que comparten; es lo que llamo *triangulación*. (Davidson 1997b, pp.182-183.)

Encontramos tres elementos en la triangulación, dos sujetos y un objeto o evento del mundo. Dos sujetos interactúan entre sí y que se dan cuenta de las reacciones que tienen con el entorno. En palabras de Davidson:

Es el resultado de una interacción a tres bandas, una interacción que es a dos bandas desde el punto de vista de cada uno de los agentes: cada uno de ellos está interaccionando simultáneamente con el mundo y con el otro agente. Dicho de una manera ligeramente distinta: cada criatura aprende a correlacionar las reacciones de las otras con los cambios o los objetos del mundo a los cuales también ella reacciona. (Davidson 1997b, p.183)

Esto quiere decir que ya hay una relación primitiva entre las criaturas que les permite identificar las reacciones que se tienen en el mundo frente a una causa distal. Este tipo de triangulación simple no es exclusiva de las criaturas con competencias lingüísticas:

se detecta en su forma más simple en un banco de peces, donde cada pez reacciona casi instantáneamente a los movimientos de los demás. Aparentemente ésta es una reacción programada automáticamente. Puede observarse una reacción aprendida en determinados monos que hacen tres sonidos distinguibles dependiendo de si ven que se acerca una serpiente, un águila o un león; los otros monos, quizá sin ver ellos mismos

la amenaza, reaccionan a los sonidos de alerta de forma apropiada a los distintos tipos de peligro, ya sea trepando a los árboles, corriendo o escondiéndose. (Davidson, 1997b, p. 183)

Eso no significa que haya procesos de interpretación en animales no humanos, Davidson afirma que este juego de señales “por muy complejo y con los propósitos que sean, no puede ser debido a creencias, deseos o intenciones proposicionales, ni su modo de comunicación constituye un lenguaje” (1997b, p.183). Como él mismo explica en este texto, la triangulación simple evidencia los elementos indispensables y necesarios para que se dé el escenario de la interpretación. Pero no es suficiente. Para Davidson, hablar de un escenario de interpretación, exige dominar un lenguaje y esto implica la atribución de creencias que nos hace entender por qué todo hablante es un intérprete y todo intérprete requiere ser hablante de un lenguaje.

Para entender mejor porqué Davidson no admite la posibilidad de que exista un hablante que no sea intérprete, ni un intérprete que no hable un lenguaje, debemos profundizar en esta diferencia entre la que llamamos triangulación simple (que Davidson caracteriza pre-lingüística y pre-cognitiva) y la triangulación lingüística y cognitiva.

Esta triangulación que llamaremos compleja se caracteriza por que las criaturas que interaccionan son lingüísticas y conceptuales (Davidson, 1997b). Es decir, donde la triangulación está mediada por el lenguaje. Para Davidson, la posibilidad del pensamiento sólo es posible en este nivel de triangulación. Ya que para él hablar de que el pensamiento tenga contenidos proposicionales es imposible sin un contexto comunicativo de triangulación. Pero ¿por qué no es suficiente la triangulación simple? En “*What thought requires*”, Davidson nos invita a esa reflexión:

Los animales muestran con su comportamiento que están haciendo finas distinciones, y muchas de las cosas que discriminan también las hacemos nosotros. Reconocen a personas individuales y a otros animales, distinguen entre varios tipos de animales, encuentran su camino de regreso a los lugares donde han estado antes, y pueden aprender todo tipo de trucos. Así que es importante reflexionar sobre por qué nada de esto muestra que tienen actitudes proposicionales: creencias, deseos, dudas, intenciones y demás. (...) ¿Por qué el hecho de que un caballo o un pato discrimine muchas de las cosas que hacemos no sugiere fuertemente que tengan los mismos conceptos que nosotros, o al menos conceptos muy parecidos a los nuestros? (Davidson, 2001)

Recordemos que al hablar del holismo mental (pág 7ss), Davidson sustenta que la atribución de pensamiento (de atribución de creencias, deseos e intenciones), caritativamente hablando, solo se puede hacer en una red de contenidos proposicionales. Los conceptos están determinados por la causalidad con el mundo (estímulos distales), pero lo que los hace

conceptos son sus conexiones con otros ya que sin ninguna relación con otros conceptos no serían conceptos. De esta manera entendemos por qué se exige a un intérprete discriminar el comportamiento de una criatura con lenguaje, es decir, de una criatura que usa conceptos, porque es la manera en la que un observador puede dimensionar el contenido de los pensamientos de otra criatura. (Davidson, 2001). Para comprender mejor este punto, Davidson nos da varios ejemplos, desde una mosca, un caballo o un pulpo, porque sus “trucos” no pueden ser tomados como comportamiento lingüístico válido para ser interpretado:

Un caballo puede distinguir al hombre de otros animales, pero si tiene un concepto de lo que distingue, ese concepto no se parece en nada al nuestro. Nuestro concepto es complicado y rico: negaríamos que alguien tuviera el concepto de un hombre que no supiera algo sobre lo que distingue a un hombre de una mujer, que no supiera que los padres son hombres, que todo hombre tiene un padre y una madre, y que los adultos normales tienen pensamientos. Es fácil dejarse engañar por el hecho de que las criaturas con actitudes proposicionales y las criaturas sin ellas pueden ser condicionadas a responder diferentemente a muchas de las mismas propiedades, tipos de objetos o tipos de eventos para que piensen que el mismo tipo de cosas está ocurriendo en los cerebros de ambas criaturas. Una criatura con actitudes proposicionales está equipada para encajar un nuevo concepto en un esquema complejo en el que los conceptos tienen relaciones lógicas y de otro tipo entre sí. Las criaturas sin habla carecen del marco conceptual que apoya las actitudes proposicionales. (Davidson, 2001)

Esta distinción clave entre discriminar algo y clasificarlo está dada en que la primera (discriminar) da cuenta de una disposición natural o aprendida a reaccionar de alguna manera específica. Por ejemplo, el caso de las cebras, que saben discriminar entre leones y otras cebras, ya que su reacción es distinta ante sus semejantes que la reacción de huida ante la presencia de un león; o, como cuando adiestro un pulpo para que seleccione ciertas letras a cambio de recompensas deliciosas. En la segunda, la clasificación, que una criatura pueda usar conceptos no es distinto a afirmar que tiene actitudes proposicionales.

“Porque implica juzgar o creer que ciertas cosas caen bajo el concepto. Si no hacemos de esto una condición para tener un concepto, tendremos que tratar las simples tendencias a comer bayas, o a buscar calor y evitar el frío, como si tuvieran los conceptos de una baya, o de calor, o de frío (...) Esto sería un error terminológico, ya que sería perder de vista la distinción fundamental entre una disposición sin sentido para responder diferentemente a los miembros de una clase de estímulos, y una disposición para responder a esos elementos *como* miembros de esa clase.” (2001).

Esa distinción entre discriminar y clasificar nos permite entender por qué solo se puede atribuir pensamiento a quien es usuario de un lenguaje y en ese sentido por qué no es suficiente una triangulación simple para dar cuenta de la naturaleza del pensamiento. Ya que solo quien usa conceptos, clasifica y determina el mundo y distingue la verdad objetiva. Poseer, usar un concepto implica hacerlo de manera correcta o equivocada y esa posibilidad de error y ser conscientes de ello solo es posible en la interacción con otros (Davidson 1997b, 2001). Pues el estándar con el que un individuo puede confrontar-comparar sus creencias sobre un suceso del mundo es con otro individuo. El ejemplo de una pareja y las distintas reacciones que pueden tener por separado y que les deje confrontar sus reacciones ante un león, permite identificar esas creencias. Pensar en el caso de que uno de ellos se comporta de una manera distinta, no como si viera un león sino una gacela y confronte su creencia y comportamiento con el de su pareja, nos evidencia la necesidad de los elementos que se encuentran en la triangulación que posibilitan las condiciones para que la idea de error pueda surgir. De esta manera, entendemos cómo la idea de objetividad depende de la intersubjetividad. Y esto hace que las criaturas que interactúan entre sí sean cognitivamente similares y lo que las hace similares en este sentido, es el uso de los conceptos, la manera de clasificar y relacionarse con el mundo a partir de juicios realizados con base en dichos conceptos (Davidson, 2001), pero ¿cómo se evidencia la capacidad de reconocer el error?

Supongamos el caso del pulpo expuesto en “*What thought requires*”, donde imaginamos el caso de un pulpo que es entrenado para “distinguir” varias letras, y supongamos que en el ejercicio el pulpo “se equivocó” y eligió la V y no la W como se le había adiestrado. Es erróneo afirmar que el pulpo se equivocó en tanto se confunda la reacción del pulpo ante la escogencia de las letras con su reacción ante la ausencia de la recompensa por no cumplir con su objetivo. Porque la naturaleza misma del error exige que la criatura lo reconozca, y donde esto se evidencia es en la explicación del error:

una criatura que tiene un concepto sabe que el concepto se aplica a las cosas independientemente de lo que crea. Una criatura que no puede albergar el pensamiento de que puede estar equivocada no tiene conceptos, ni pensamientos. En esta medida la posibilidad de pensar depende de la realidad objetiva, de que hay una forma de hacer las cosas que no depende de nosotros. (...) Cuando uno ha aprendido a decir o a pensar: “Eso se ve verde”, “Ese hombre parece pequeño”, “Pensé que era un oasis”, cuando uno ha dicho o pensado que algo azul era verde, o que el hombre grande a lo lejos era pequeño, o que lo que parecía un oasis era un espejismo, es cuando uno ha dominado verdaderamente la distinción entre la apariencia y la realidad, entre creer verdaderamente y creer falsamente. Es también en este punto donde se hace clara la distinción entre pensar falsamente que un toro es una vaca, y simplemente aplicar la palabra ‘vaca’ a ambos (2001).

Sólo cuando posee un lenguaje, un hablante puede explicar su error y en ese sentido domina conceptos (de segundo orden) que clasifican conceptos. Tal es el caso del concepto de creencia que le permite distinguir entre lo que cree y lo que es el caso para reconocer si su afirmación es verdadera o falsa. Se le puede atribuir que tiene pensamientos porque domina los conceptos que están involucrados en la creencia que se le adjudica. Recordemos la cita en que Davidson afirma: “Ser capaz de discriminar los gatos no es lo mismo que tener el concepto de gato. Se tiene el concepto de gato si se puede dar sentido a la idea de aplicar erróneamente ese concepto, o de creer o juzgar que algo es un gato cuando no lo es”. (Davidson 1997b, p.177).

Podemos concluir que desde la postura de Davidson no se puede desligar el pensamiento del lenguaje, y en ese sentido comprender por qué todo hablante es un intérprete. Pues, como lo decíamos anteriormente, poseer un lenguaje es usar conceptos como el de verdad objetiva y este solo se comprende en un espacio de triangulación mediado por el lenguaje que le permite clasificar y, por ende, generar juicios, afirmaciones complejas de objetos del mundo que son confrontadas con criaturas semejantes (Davidson 1997b, 2001) lo que exige al hablante la capacidad de ser intérprete.

Esta exigencia es evidente en el principio de caridad tal y como nos lo plantea Davidson: el intérprete debe asumir que el hablante es un ser coherente y que por lo general sus creencias y sus pensamientos son correctos respecto al mundo. Esto exige asumir al hablante como una criatura conceptual. Es decir, que al igual que él, asigna condiciones de verdad a sus preferencias y a sus pensamientos, sin este presupuesto de que es un ser lingüístico y cognitivo, no sería posible entenderle.

En ese sentido, Davidson afirma: “Para que pudiera aprender algo, la criatura debería tener capacidades innatas de respuesta al entorno, algo que puede presuponerse en cualquier ser vivo, y mecanismos para reconocer actitudes básicas de los seres semejantes” (Davidson 2001, p.14). Esto quiere decir que sólo podemos triangular interpretativamente con seres similares a nosotros, que tengan patrones de respuesta innatos parecidos a los nuestros, que usen conceptos como los nuestros y que hablen un lenguaje como el nuestro que tenga suficiente complejidad semántica como términos de segundo orden⁷.

La triangulación así entendida como el espacio que hace posible la atribución de pensamiento gracias a la posibilidad de distinguir entre las creencias y el mundo es un espacio de interpretación que hace evidente que todo hablante es intérprete. Se entiende por qué concluye Davidson que la objetividad-verdad es algo que poseen sólo los animales que tienen creencias de segundo orden. Pues, si una criatura no tiene la capacidad de tener creencias acerca de sus

⁷ En Duica (2014) el autor aclara que esto solo sucede al triangular *interpretativamente*, porque podemos triangular con gatos y perros, aunque en ese caso la triangulación no es interpretativa, sino, a lo sumo, *asimétrica* en la atención conjunta.

creencias, le es imposible acceder a la distinción creencia-mundo y sólo sobre la base de esta distinción puede atribuir creencias a otros que pueda calificar como objetivas-verdaderas, o no.

Este tipo de conclusiones pueden plantearnos cuestionamientos tanto de tipo conceptual como empírico, como es el caso de las preguntas que indagan por la vida epistémica de animales no humanos o de casos particulares como el de sujetos humanos en los que parece no cumplirse de forma plena las exigencias davidsonianas. Tal es el caso de los sujetos autistas. En el próximo capítulo examinaremos la caracterización del autismo desde la crítica de Kristin Andrews (2002) en la que plantea que los autistas proporcionan evidencia suficiente para socavar la relación entre pensamiento y lenguaje sostenida por Davidson.

Capítulo 2

Un acercamiento al autismo a partir de la crítica de Andrews a Davidson

(...) tenemos una razón por la que el acercamiento en tercera persona al lenguaje no es un mero ejercicio filosófico. El punto del estudio de la interpretación radical es comprender cómo es posible que una persona llegue a entender el habla y los pensamientos de otra, ya que esta capacidad es básica para nuestro sentido de un mundo independiente de nosotros mismos, y por lo tanto para la posibilidad del pensamiento mismo. El enfoque de la tercera persona es el suyo y el mío.
(Donald Davidson, 2001)

Como vimos en el anterior apartado, la teoría de la interpretación radical implica una tesis muy fuerte sobre la idea de que todo hablante es intérprete y todo intérprete está dotado de pensamiento. Sin embargo, hay casos que plantean reflexiones interesantes al respecto. Tal es el caso de las personas con autismo, que según Kristin Andrews (2002), aportan evidencia empírica que desmiente la teoría davidsoniana de la interpretación radical. Para ello, en este capítulo haremos una descripción sobre el autismo especialmente enfocada en los elementos presentados por Andrews en *“Interpreting autism: A critique of Davidson on thought and language”*.

2.1. Autismo:

El autismo es considerado un síndrome psicopatológico, que posee un conjunto de manifestaciones comunes, más o menos presentes en los diferentes casos individuales, pero con una frecuencia que permitiría distinguirlo.

Dos documentos fundamentales para dar cuenta de sus características clínicas son el CIE-10 (Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud, Décima Revisión) que pertenece a la Organización Mundial de la Salud y el DSM-5 (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, quinta edición), desarrollado por la Asociación Americana de Psiquiatría.

El CIE-10 (World Health Organization, 1992), lo describe como:

Grupo de trastornos caracterizados por alteraciones cualitativas características de la

interacción social, de las formas de comunicación y por un repertorio repetitivo, estereotipado y restrictivo de intereses y actividades. Estas anomalías cualitativas son una característica generalizada del comportamiento del individuo en todas las situaciones, aunque su grado puede variar. En la mayoría de los casos el desarrollo es anormal desde la primera infancia y sólo en contadas excepciones, las anomalías se manifiestan por primera vez después de los cinco años de edad. Es habitual, aunque no constante, que haya algún grado de alteración cognoscitiva general, aunque estos trastornos están definidos por la desviación del comportamiento con relación a la edad mental del niño (retrasado o no).

La OMS acepta diversos trastornos dentro de esta categoría: autismo infantil, autismo atípico, Síndrome de Rett, trastorno desintegrativo de la infancia, trastorno hipercinético con retraso mental y movimientos estereotipados, Síndrome de Asperger, otros trastornos generalizados del desarrollo y trastorno generalizado del desarrollo sin especificación.

Según el DSM-5, este trastorno del espectro autista es un trastorno de desarrollo neurológico que se caracteriza por:

A. Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, manifestado por lo siguiente, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos, pero no exhaustivos):

1. Las deficiencias en la reciprocidad socioemocional, varían, por ejemplo, desde un acercamiento social anormal y fracaso de la conversación normal en ambos sentidos pasando por la disminución en intereses, emociones o afectos compartidos hasta el fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales. 2. Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social, varían, por ejemplo, desde una comunicación verbal y no verbal poco integrada pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal. 3. Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones, varían, por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta la ausencia de interés por otras personas.

B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos, pero no exhaustivos): 1. Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos (p. ej., estereotipias motoras simples, alineación de los juguetes o cambio de lugar de los objetos, ecolalia, frases idiosincrásicas). 2. Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal (p. ej., gran angustia frente

a cambios pequeños, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales de saludo, necesidad de tomar el mismo camino o de comer los mismos alimentos cada día). 3. Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés (p. ej., fuerte apego o preocupación por objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes).

C. Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo (pero pueden no manifestarse totalmente hasta que la demanda social supera las capacidades limitadas, o pueden estar enmascarados por estrategias aprendidas en fases posteriores de la vida).

D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.

E. Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) o por el retraso global del desarrollo. (American Psychiatric Association, 1994, pp. 28-30)

Este trastorno puede variar en gravedad según el nivel de dependencia, Según el DSM-5 podemos categorizarlos en tres grados: “los que necesitan ayuda muy notable”, “los que necesitan ayuda notable” y “los que necesitan ayuda”. Este último es el caso de los autistas funcionales, pues como los describe no requieren ayuda *in situ*, pero es evidente la deficiencia en la comunicación social, la dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que la persona tiene poco interés en las interacciones sociales. “Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar con frases completas y que establece comunicación, pero cuya conversación amplia con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente sin éxito” (American Psychiatric Association, 1994, p.32).

Es importante tener en cuenta que dentro del autismo se encuentra un espectro muy grande como es el caso del síndrome de Asperger, lo que implica que no es fácil encasillarlos en un grupo específico, pues su personalidad, contexto cercano, edad, entre otros, hace variar su manifestación. (Wing, 1998) (Arrebilla, 2012) (Frith, 1989) (Baron-Cohen, 2008) (Happé, 1994). En cualquier caso, los especialistas en autismo, sin importar desde qué perspectiva planteen sus propuestas, tienen en común aceptar que el deterioro social es el síntoma primario del trastorno (Barbolla y García, 1993).

2.1.1. Algunos modelos Explicativos sobre el autismo

Para entender mejor el autismo, se han presentado varias teorías desde la psicología (Martos y Burgos, 2013), (Baron-Cohen, 2008). Entre ellas, encontramos varias propuestas:

La propuesta por Hobson (Martos y Burgos, 2013) sugiere que el retraso en la comprensión de estados mentales de otros es causado por un déficit emocional primario que explicaría porque no desarrollan sus capacidades cognitivas para la comprensión social y la capacidad de sentir empatía con los demás⁸.

La propuesta de Frith (Martos y Burgos, 2013) sugiere que las personas sin autismo pueden integrar la información teniendo en cuenta el contexto y uniéndolo en patrones coherentes organizados en un todo, mientras que las personas con autismo presentarían dificultad en la integración de la información general y se quedan en el detalle.

Otra teoría es la que propone Delfos (Delfos y Groot, 2016) sobre el modelo del esquema social humano. Este modelo sostiene que hay un desarrollo acelerado en áreas como la orientación a objetos frente a un retardo en el desarrollo social bastante pronunciado, que al parecer está relacionado con la influencia de testosterona en la fase intrauterina⁹. Esta condición deriva en un espectro de edades mentales independientemente de su edad biológica frente a: maduración biológica, apego, capacidad de juego, manejo del tiempo cognitivo). En ese sentido proponen que el autismo no es un defecto del desarrollo sino un desarrollo que presenta retardo donde se evidencia la pobre diferenciación entre el “yo” y el “otro”, su menor capacidad de ser empáticos al igual que menor conciencia de pensamientos y sentimientos propios evidenciando un desarrollo mucho más débil y lento (Delfos y Groot, 2016).

Otra propuesta inicia en 1985 con un artículo de Simon Baron-Cohen, Alan Leslie y Utah Frith (Baron-Cohen, Leslie & Frith, 1985), donde se manifiesta que los niños con autismo tienen serias limitaciones en la comprensión de estados mentales de los demás; no pueden imaginarse lo que piensa o siente el “otro”, o prever su conducta. Es decir, no cuentan con una “teoría de mente”¹⁰.

⁸ “Desde esta propuesta se afirma que los niños autistas tienen una incapacidad innata para responder emocionalmente al medio que rodea al individuo”. Pero no tuvo una acogida muy favorable, pues los especialistas Volkmar y Baron-Cohen, pusieron pronto de manifiesto que las teorías afectivas por sí solas son insuficientes para explicar el deterioro social en el Autismo. Argumentan para ello varias razones: La primera consiste en que es muy frecuente en la clínica encontrar entre los pacientes de distintas patologías una notoria incapacidad para el reconocimiento de las emociones resultando, por tanto, que tal déficit no es específico del Autismo. La segunda razón estriba en que a veces aparece en los autistas un comportamiento interpersonal cargado con un notorio contenido emocional. Estos argumentos nos sugieren que los síntomas afectivos no están implicados únicamente en el autismo” (Barbolla y García, 1993 p. 12).

⁹ Delfos y Groot (2016) en su investigación plantea 4 factores derivados de esos altos niveles de testosterona en el desarrollo fetal intrauterino que son: 1. Deficiencias con el sistema inmunológico afectando la conciencia de sí mismo. 2. Hemisferio derecho con mayor estimulación frente al izquierdo evidenciando maduración más temprana de la abstracción, pero menor disposición al lenguaje y por ende conciencia débil a pensamientos y sentimientos. 3. Mayor tendencia a la agresividad y la sexualidad (en caso de varones) y 4. A causa del exceso de testosterona existe una influencia frenada del sistema nervioso autónomo y como forma de compensación la percepción sensorial es más alta, lo que permite explicar por qué los niños autistas son más sensitivos en su percepción sensorial.

¹⁰ Esta perspectiva se retoma especialmente porque es desde esta propuesta de “la teoría de la mente” que se van a plantear los elementos a discutir sobre el autismo en el artículo de Andrews, que retomaremos más adelante.

Premack y Woodruff, definen teoría de mente de la siguiente manera:

Al decir, que un sujeto tiene una Teoría de la Mente, queremos decir que el sujeto atribuye estados mentales a sí mismo y a los demás. Un sistema de inferencias de este tipo se considera, en un sentido estricto, una teoría; en primer lugar, porque tales estados no son directamente observables, y en segundo lugar, porque el sistema puede utilizarse para hacer predicciones, de forma específica, acerca del comportamiento de otros organismos (Gómez, 2010, p. 116).

La teoría de la mente hace referencia a esa capacidad/conocimiento metacognitivo complejo con el que cuenta un sujeto sobre la propia mente, sus propios estados mentales y también la capacidad de dar cuenta y distinguirlos de los estados mentales de otras personas. Esta teoría de la mente permite dar cuenta de la distinción entre creencia (deseos, intenciones, emociones) y realidad; además de brindar el sustento para que un sujeto pueda atribuirles a otros diferentes estados mentales con el fin de comprender y predecir sus conductas. (Baron-Cohen, Leslie y Frith, 1985).

Es importante establecer que desde esta perspectiva de “la teoría de la mente” hay una distinción fundamental al hablar de deseos, emociones, intenciones, creencias y engaño como estados mentales. En el primer capítulo hemos visto cómo Davidson trata en un mismo nivel deseos, intenciones, temores y creencias, para explicar el holismo de lo mental. Sin embargo, los análisis desarrollados en la psicología muestran que hay un desarrollo progresivo de la intencionalidad en la cual los deseos, por ejemplo, ocupan un lugar más temprano en el desarrollo. Repacholy y Gopnik, afirman que “los deseos y las emociones son los primeros estados mentales en aparecer en la mente del niño” (García 2010, p.118) y Wellman, quien atribuyó causalidad en el comportamiento humano, decía que los términos “quiero” y “tengo hambre” se relacionaban con estados volitivos, en los que los niños de dos y tres años eran capaces de comprender la relación causal entre deseos, resultados y emociones, y también pueden predecir la conducta basados en el deseo (García 2010). En el caso de las emociones, Harris dice que los niños de tres a cuatro años ya son capaces de explicar las emociones propias y ajenas con relación a los deseos y satisfacción (García 2010). Flavell y Miller agregan “que promueven las relaciones positivas con los demás, el logro de recompensas y logros interpersonales” (García 2010, p.118).

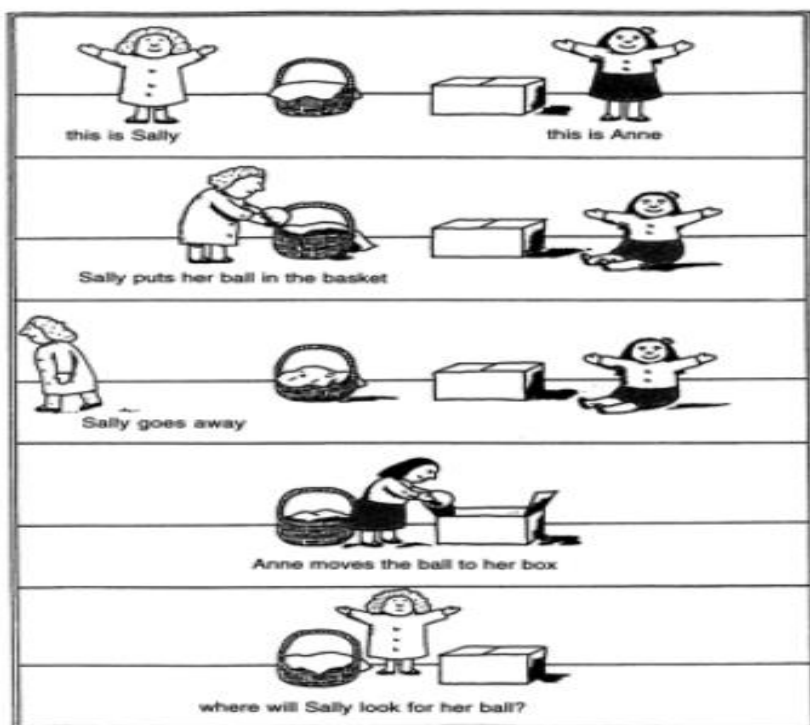
Flavell explica que las intenciones surgen cuando los niños empiezan a diferenciar a seres animados que actúan, de seres inanimados; es decir, las intenciones surgen en la construcción del concepto de persona como agente. Argumenta que “los niños elaboran un temprano, posiblemente innato, concepto de agentes integrado al de intenciones” (García 2010, p.118). La intención, como estado mental, se distingue de las emociones y deseos en tanto que es más extensa, en el sentido que establece no sólo que las personas pueden realizar acciones, sino que planifican éstas e intentan llevarlas a cabo. (García 2010)

Las creencias, según Wellman, constituyen causas mentales de conductas reales, comprenden una gran variedad de estados de convicción (conocer, estar seguro, sospechar, e incluso adivinar). Pero en esencia, son estados mentales o actitudes sobre los estados que existen en el mundo” (García 2010, p.118). Al ser estados mentales sobre estados del mundo, se diferenciarían de otro tipo de estados mentales como la fantasía y el engaño, ya que, como dice Perner, “estos buscan una manipulación intencional de la conducta de los demás a través de la manipulación de la información, con el objetivo de inducir a una creencia falsa de la realidad” (García 2010, p.118). Mitchell destaca que el engaño implica ocultar los propios deseos y emociones al mismo tiempo que la capacidad de inferir qué tanto sabe el otro sobre la situación sobre la cual pretende crear el engaño. (García 2010)

2.1.1.2. El Test de Sally

Sin embargo, independientemente del desarrollo de la intencionalidad desde los deseos hasta actitudes intencionales más complejas, la manera más fiable para evaluar la capacidad de atribución de estados mentales y predecir conductas es comprobar si un sujeto comprende y domina el concepto de creencia. Pero, para dicha verificación, aunque es necesaria la predicción correcta, no es suficiente la predicción de la conducta de otro desde el análisis de sus creencias verdaderas; se requeriría, además establecer que el sujeto puede hacer una predicción correcta de la conducta del otro considerando sus creencias falsas. (Balmaceda, 2016). De esta manera resulta más conveniente analizar si un sujeto “es capaz de identificar y manejar estados mentales que difieran de la realidad, lo cual despertó en varios investigadores la necesidad de diseñar tests en los que esté en juego la comprensión de la falsa creencia (Balmaceda, 2016). Uno de estos test es el de Sally y Anne, como lo representa la **Figura 1**.

Figura 1
*Test de Sally*¹¹



La prueba consiste en lo siguiente:

A un infante se le presenta la siguiente escena. Sally deja un balón en una cesta y desaparece de la escena. Luego, Anne esconde el balón en la caja que hay al lado. Cuando Sally vuelve a la habitación, sin haber visto el cambio que ha hecho Anne. Entonces, se pregunta al infante dónde buscará Sally el balón.

Esta sería la pregunta principal de la prueba, pero hay dos preguntas más que tienen mucha importancia: ¿dónde está el balón en realidad? y ¿dónde estaba al comienzo?

Los resultados de la investigación fueron concluyentes, el 80% de las personas con autismo fallan en el test de Sally y Anne, es decir, responden que Sally buscará el balón en la caja. Por otro lado, las personas con autismo nunca fallan en la pregunta ¿dónde está el balón en realidad?, se puede concluir que pueden describir lo que está pasando en realidad, pero la gran dificultad está en ponerse en el lugar de otra persona ya que la persona con autismo no diferencia entre su pensamiento y el pensamiento de la muñeca Sally. Aunque hay estudios que evidencian casos particularmente de personas de alto funcionamiento dentro del espectro autista como son los que tienen síndrome de Asperger, que superan esta prueba, generalmente no lo hacen en la

¹¹ Tomado de Balmaceda, (2016)

edad tipificada¹² y generalmente no logran pasar test de pensamiento de segundo orden como el test del heladero¹³ donde se busca inferir los estados mentales de segundo orden, o donde se busca dar cuenta de estados mentales en tercera persona. (Zegarra y Chino, 2017)¹⁴

2.1.2. Algunas características de personas con autismo funcional

Por los fines propios de este trabajo nos centraremos en aquellos casos de autismo tipificados como funcionales; casos que, aunque presentan cierto grado de independencia, siguen manifestando las características propias que podemos resumir en las deficiencias sociales, la comunicación y la conducta repetitiva¹⁵. Generalmente, se identifica que no les interesan los sentimientos, emociones de otros, el movimiento ocular es pobre, ya sea para evitar contacto visual o porque no saben controlarlo y puede llegar a ser molesto para otros; pueden ser

¹² Sin embargo, a partir de otros resultados no se pueden tener las mismas respuestas, por ejemplo, al obtener como resultados en otros estudios que autistas mayores pasaban sin inconveniente el test de la falsa creencia, implica es que su capacidad de “leer mentes es de un niño de cinco años”. Baron-Cohen (1999) propuso una nueva prueba para la valoración de la sensibilidad social, que permitía diferenciar la ejecución de niños normales y niños con autismo, de la ejecución de niños de 7 a 11 años. Esta prueba evalúa la capacidad de comprender el significado no literal de las aseveraciones y la capacidad de empatía (ponerse en el lugar del otro) con los protagonistas de una historia, por ejemplo: “Julia compró a su amiga Esther un jarrón de cristal como regalo de bodas. Esther hizo una gran boda y había tal cantidad de regalos que le fue imposible llevar la cuenta de qué le había regalado cada invitado. Un año después, Julia estaba cenando en casa de Esther. A Julia se le cayó una botella de vino sin querer sobre el jarrón de cristal y éste se hizo añicos. ‘Lo siento mucho. He roto el jarrón’ dijo Julia. ‘No te preocupes, dijo Esther, nunca me gustó; alguien me lo regaló por mi boda.’” (Tirapu-Ustároz et al, 2007 p. 482). Al finalizar se le pregunta al niño: ¿Ha dicho alguien algo inoportuno? Asimismo, Baron-Cohen avanza en sus estudios y en el año 2001, crea el test de la mirada, que valora el reconocimiento de las emociones y sentimientos. Esta prueba consiste en 28 fotografías para niños y 38 para adultos, en la que se observaba la mirada de personas que expresan un sentimiento o pensamiento. Cada fotografía cuenta con cuatro respuestas posibles que aparecen en la pantalla y el individuo debe elegir la más adecuada. Los distintos resultados permiten deducir que la Teoría de la Mente nos permite: sintonizar con la mirada del otro; comprender estados mentales y predecir el comportamiento de los demás; superar la literalidad de los comportamientos sociales para comprender ironías, bromas, mentiras, etc.; comprender las claves sociales; reconocer emociones y sentimientos de otras personas en sus expresiones faciales y empatizar con el otro (Aguirre, 2013, p.15ss).

¹³ “esta tarea consiste en una historia en la que participan tres personajes (Juan, María y un heladero); en la primera escena los niños se encuentran en el parque y ven al heladero, Juan intenta comprar un helado, pero se da cuenta que ha dejado el dinero en casa, frente a esto el heladero le dice que no se preocupe, pues él se quedará en el parque toda la tarde, por lo que puede ir a buscar el dinero a casa. En la segunda escena, Juan regresa a casa y María se queda en el parque, de pronto, el heladero le avisa a María que se va a la iglesia para vender más helados. En la tercera escena, el heladero pasa por casa de Juan de camino a la iglesia, Juan lo ve y le pregunta hacia dónde va, él responde que va a la iglesia. En la cuarta escena, Juan se va a la iglesia. En la última escena, María, de regreso a su casa, pasa por la casa de Juan y le pregunta a su madre por él, la madre le dice que no está en casa, pues ha salido a comprar un helado. Así, el personaje de María tiene una creencia falsa respecto de la creencia de Juan, por lo que su creencia falsa es de segundo orden de intencionalidad, con respecto a la primera (sobre que Juan irá al parque). (Zegarra y Chino, 2017)

¹⁴ Es importante aclarar las diversas posiciones que buscan dar cuenta de las habilidades de orden superior, “por un lado, el desarrollo de instrumentos que evalúan la comprensión de estados emocionales complejos a través de expresiones faciales. Por otro, el diseño de instrumentos que presentan historias basadas en situaciones reales o cotidianas que contienen expresiones no literales, cuyo objetivo es evaluar la comprensión de estados intencionales” (Zegarra y Chino, 2017)

¹⁵ Es interesante esta sutil diferencia entre lo propuesto por el CIE-10 y el DSM-5 frente a esta caracterización, ya que en el primero se distingue como independientes las deficiencias sociales de las comunicativas y el segundo se combinan porque no es posible comunicar sin ser social ni ser social sin comunicar.

supremamente educados y su lenguaje es muy elaborado, aunque en sutilezas no perciben los cambios de significado. (Barbolla y García, 1993) (Wing, 1998) (Arrebillaga, 2012) (World Health Organization, 1992 *pautas de diagnóstico* F84.0 Autismo infantil)

Frente al habla, la tendencia es que generalmente se encuentran más retardados en sus procesos, pueden presentar ecolalia o ecolalia retardada, problemas de relación entre palabras e incluso omitir conectores lógicos generando frases incompletas. También se presenta el uso de una misma palabra con el sentido “apropiado” o el sentido contrario. Algunos conservan estas dificultades toda su vida, otros las mejoran. Por ejemplo, en el caso de los asperger, presentan una buena gramática y un vocabulario amplio, pero presentan dificultades con el uso de frases coloquiales y su forma de hablar es muy elaborada e incluso se les puede juzgar como pedantes, su comunicación con los otros puede tender a ser repetitiva y no conversacional, tienden a volver sobre lo que les gusta y se convierte en un monólogo sin importarles la respuesta del otro. (Wing, 1998) (Arrebillaga, 2012) (World Health Organization, 1992 *pautas de diagnóstico* F84.0 Autismo infantil)

Otra característica importante de las personas autistas funcionales es la interpretación literal, en ese sentido toman las instrucciones de forma absoluta, les cuestan y generan malestar las bromas verbales y es difícil la comprensión de chistes o bromas, las metáforas o el sarcasmo. Incluso llama la atención que se les facilite la comprensión de palabras más técnicas y abstractas que las de uso cotidiano. (Wing, 1998) (World Health Organization, 1992 *pautas de diagnóstico* F84.0 Autismo infantil) (Happé, 1994)

Otra característica importante es la gran dificultad que presentan con la comprensión no lingüística, como es el uso de gestos o la entonación, mostrando cómo se dificulta para los autistas el “hacer” como el “comprender” en un proceso comunicativo, no solo en el habla o procesos de adquisición de un lenguaje, sino incluso aspectos como los no lingüísticos donde se les dificulta comprender y también tienden a cometer “errores” al hacerlo. Por ejemplo, el caso de la entonación: “Una tendencia generalizada en personas autistas es que su entonación es extraña, que puede ser monótona o con inflexiones inadecuadas (...) parecida a la de un robot” (Wing, 1998 p, 52). También tienen dificultad de desentrañar sutilezas en el cambio de tonos en una conversación. En etapas tempranas, los niños generalmente señalan con un dedo lo que desean, mientras los autistas “tira[n] de la mano [del adulto] para posarla sobre el objeto que requieren o les llame la atención (...) son muy pocos los intentos de mímica y muy básicos (...) la gesticulación con brazos es común, aunque sea evidente que dichos movimientos no tienen nada que ver con lo que están diciendo” (Wing, 1998 p. 53)

Otra condición que es importante señalar es la deficiencia que presentan frente a la imaginación. Esto se evidencia en el juego, donde la tendencia por ciertos juguetes tiene que ver más con sus características sensoriales. Usan objetos no de forma simbólica, sino que tiende a ser de forma repetitiva o esquemática según como lo hayan visto en su entorno lo que limita mucho las

acciones. Por ejemplo, Baron-Cohen nos habla de una de las pruebas diseñada para edad preescolar, donde se presenta una taza y el interlocutor dice: esto es un zapato. Los niños de 3 años con desarrollo típico entienden que es una broma. En cambio, las personas con autismo dicen con bastante frecuencia que esa persona está equivocada, “es una taza y no un zapato”.

Llama la atención la dificultad para comprender las emociones de otros, de expresar ideas usando experiencias pasadas y presentes para hacer proyecciones a futuro y generalmente sus fuentes de placer están en sus intereses propios (Wing, 1998 p. 55) (Baron-Cohen) (World Health Organization, 1992 *pautas de diagnóstico* F84.0 Autismo infantil) de ahí la tendencia a la repetición de patrones.

En el libro “*El autismo en niños y adultos*” Wing enuncia otra particularidad, “los autistas generalmente no mienten, no comprenden porque debe ser necesario evitar la verdad y en cualquier caso, carecen de la habilidad de lengua e ideas necesarias para inventar mentiras”. (1998 p. 69) (World Health Organization, 1992 *pautas de diagnóstico* F84.0 Autismo infantil)

Algo que podemos remarcar en estas características es una tendencia muy fuerte a ser egocéntricos, y que carecen de deseo de agradar a otros y en ese sentido a los niños y adolescentes no les genera ansiedad los disgustos de los padres, pero esto no es porque quieran, es porque les cuesta entender los pensamientos y sentimientos de los demás. (Wing, 1998 p.70) (Barbolla y García, 1993) ((Delfos y Groot, 2016)

Hasta este punto, podríamos empezar a tener luces frente a nuestra pregunta inicial, ya que, desde estas descripciones que nos permiten comprender las características del autismo se evidencia que sí hay dificultades en sus procesos comunicativos y sociales. Andrews en su artículo “*Interpreting autism: A critique of Davidson on thought and language*”, presenta que los autistas socavan la tesis sostenida por Davidson sobre la relación entre lenguaje y pensamiento (presentada en el primer capítulo) por ello, es importante analizar su propuesta.

Capítulo 3

Análisis de la crítica de Andrews a Davidson sobre la relación entre pensamiento y lenguaje

Sócrates estaba en lo cierto: escribir no es suficiente. Si queremos aproximarnos a la sabiduría más sólida, debemos hablar y, es claro, oír
(Davidson, 1994, p. 432).

El propósito de este trabajo es analizar si es cierta la afirmación de Andrews, de que los casos de autismo desvirtúan la teoría de Davidson sobre el lenguaje y el pensamiento. En este capítulo vamos a revisar los planteamientos realizados por Andrews en su artículo “*Interpreting autism: A critique of Davidson on thought and language*” publicado en el 2002 revisando la estructura del desarrollo de su crítica junto a los argumentos que presenta para sostener su postura. Luego, a partir de nuestro análisis intentaremos responder a sus críticas en un segundo apartado con el objetivo de proponer una cierta reinterpretación en la discusión¹⁶.

3.1. Andrews y la crítica a Davidson sobre la relación entre pensamiento y lenguaje

Andrews inicia afirmando que la teoría davidsoniana es una teoría puramente conceptual “a priori” que no tiene en cuenta lo empírico y no da cuenta del mundo real. En su ensayo, expone una crítica a la tesis davidsoniana de correlación entre Pensamiento y Lenguaje, pilar fundamental de la teoría de la interpretación Radical, según la cual “tener lenguaje y contenido proposicional es coextensivo” (Andrews, 2002, p.317). Su propuesta es que esto se puede investigar empíricamente.

Para desarrollar su crítica partirá del análisis de dos proposiciones de Davidson:

A) Todos los hablantes deben ser intérpretes de otros hablantes.

B) Todos los creyentes deben ser hablantes.

Su intención es que en su trabajo pueda negar (A) a partir de los estudios de psicología sobre

¹⁶ En Giraldo (2012) encontramos una perspectiva distinta a la que proponemos en nuestro trabajo frente a la crítica de Andrews a Davidson. Al igual que en la propuesta de Cook, (2009).

autistas, para luego negar (B). Al negar (A) y (B) Andrews demostraría que Davidson está equivocado o que él debe afirmar que los autistas no usan el lenguaje y por ende no tienen pensamiento (2002, p.325). Si Andrews puede mostrar que los autistas no tienen pensamiento en cuanto no son intérpretes, entonces a Davidson solo le quedan dos caminos: mantenerse en su teoría, pero al aceptar que no tienen pensamiento, negar que tienen lenguaje. O, aceptar que tienen lenguaje y revisar su teoría.

Veamos en detalle qué quiere decir negar (A) y (B). Para efectos de este análisis podemos reducir A) a A'

A') "Todos los hablantes son intérpretes"

cuya negación es:

No A' "Algunos hablantes no son intérpretes"

Igualmente podemos reducir B) a B'

B') "Todos los creyentes son hablantes"

cuya negación es:

No B' "Algunos creyentes no son hablantes".

Más adelante se mostrará que No A' es lo que Andrews encuentra que se ejemplifica con las personas autistas, a los que considera como hablantes que no son intérpretes.

Para ello, Andrews retoma los elementos esenciales para entender la correlación que defiende Davidson entre lenguaje y pensamiento. Y los presenta de la siguiente manera:

- Un hablante es quien expresa pensamientos, y para expresarlos debe significar algo con su expresión.
- Un intérprete debe entender las expresiones del otro y tanto hablante como intérprete deben ser capaces de captar el significado de las expresiones asignándole un contenido proposicional.
- El significado de una oración está dado por las condiciones de verdad de la sentencia.
- Reconocer un pensamiento es reconocer las condiciones de verdad para ese pensamiento con las oraciones T.
- Oraciones T solo son posibles para quienes usan un lenguaje. (Andrews, 2002, pp. 318-320)

Teniendo en cuenta estos elementos, se reconstruye un primer argumento que sostiene la tesis (A): (“Todos los hablantes deben ser intérpretes de otros hablantes”) de la siguiente manera:

1. Todos los hablantes tienen creencias.
2. Para tener una creencia, uno debe tener el concepto de creencia.
3. Para tener el concepto de creencia, uno debe tener el concepto de una falsa creencia.
4. Para tener el concepto de falsa creencia, uno debe ser un intérprete de otros hablantes.

Por lo tanto, todos los hablantes deben ser intérpretes de otros hablantes.

Andrews afirma, a partir de lo anterior, que la tesis (A) “todos los hablantes deben ser intérpretes” es, según Davidson, idéntico a afirmar que todos los hablantes tienen una teoría de la mente y ella cree que esta tesis se puede investigar empíricamente (2002, p.321). Por lo que, para negarla, se requiere evidenciar un usuario del lenguaje que no sea intérprete. Es decir, si logra encontrar hablantes competentes de un idioma que al poner a prueba su capacidad para interpretar a otros fallan, se desvirtuaría (A). Andrews va a demostrar que hay personas que usan el lenguaje pero que no tienen una teoría de la mente; este es el caso de los niños autistas de alto rendimiento, ya que, debido a sus condiciones, aunque usen el lenguaje no interpretan. Para sustentar esta afirmación sobre los niños con autismo, Andrews va a evidenciar que no cumplen con las premisas 2, 3 y 4 que sustentan la tesis (A). Veamos como lo sustenta.

Para la premisa 2, que establece que para ser hablante se debe ser poseedor de creencias y tener el concepto de creencia¹⁷. Andrews afirma que los niños autistas no tienen el concepto de segundo orden de “creencia”. Basada en los estudios que muestran que los niños autistas hablan de deseos más no de creencias concluye que los niños autistas verbales no son conductistas estrictos, es decir, no infieren la atribución de una creencia a partir de una conducta observada. Andrews concluye, citando a Tager-Flusberg, que “puede ser que la mayoría de los niños autistas nunca lleguen a una comprensión básica de la creencia” (Andrews, 2002, p.326.) Los estados mentales de deseo y de creencia son diferentes desde una perspectiva cognitiva, ya que se asumen los deseos como estados mentales más simples frente a las creencias como estados mentales más complejos. En el caso de los deseos, generalmente se expresan con términos como “querer”, “anhelar” o “apetecer”, que motivan a la acción y exigen una representación de actitudes proposicionales hacia estados de cosas concebibles (Uribe, Gómez y Arango, 2010). Podría decirse que son estados mentales donde impera la perspectiva de primera persona, en la medida en que el sujeto puede comprender que otro tiene un deseo a partir de su propia experiencia de lo que es tener deseos, sin tener que hacer representaciones de segundo nivel: esta primacía de la perspectiva de primera persona es lo que consideramos un egocentrismo de tipo epistémico. Por otro lado, las creencias son estados mentales que presuponen otros estados

¹⁷ En el capítulo anterior de este trabajo al hablar sobre el holismo y la triangulación lingüística se da cuenta de la naturaleza de lo que implica poseer conceptos, incluyendo conceptos de segundo orden como es el concepto de “creencia” sin el cual no sería posible distinguir entre lo que se cree y lo que es el caso. (p. 15 ss)

mentales sobre el mundo (Uribe, Gómez y Arango, 2010), ya que requieren una distinción entre “lo que es el caso” y “lo que se piensa”. Teniendo en cuenta esto, podemos entender por qué Tager-Flusberg no aseveran que los autistas sean precisamente conductistas. Su capacidad de “leer” estados mentales es limitada a las expresiones de deseo, no exige un proceso cognitivo más complejo como el que requiere atribuir creencias, en particular, falsas creencias. Es plausible imaginar que el autista responda fácilmente a la pregunta ¿qué desea la muñeca Sally? En contraste con la dificultad que tienen para responder ¿dónde crees que Sally va a buscar el balón?

Además, Andrews afirma que la atención conjunta de los autistas está empobrecida. En ese sentido, si la triangulación requiere de la atención conjunta esto afecta la posibilidad de contar con conceptos como el de objetividad y verdad. Ya que Andrews afirma, citando nuevamente a Tager-Flusberg, que la evidencia más temprana de comunicación en niños normales se observa alrededor de los nueve meses de edad, como lo demuestra la atención conjunta y el uso de gestos y sonidos para comunicar deseos. A diferencia de los niños neurotípicos, aquellos con autismo casi nunca usan protodeclarativos para indicar objetos. No apuntan ni utilizan expresiones de una sola palabra para dirigir la atención a un objeto. Se ha argumentado que el uso de las protodeclaraciones es la primera indicación de triangulación entre un niño, un adulto y el mundo exterior (Andrews, 2002, p.326). Lo que apunta a una situación específica y es que no se cumple con el espacio de triangulación básico ya que falla la interacción con el otro y, como veíamos en el apartado anterior, en esas condiciones no se puede dar cuenta del pensamiento, la noción de verdad y objetividad¹⁸. Asumiendo como evidencia la deficiencia en la atención conjunta de los niños con autismo, Andrews afirma que los autistas “no parecen entender la triangulación con otra persona, y esto puede deberse a un malentendido fundamental sobre la naturaleza de los demás como agentes racionales con conjuntos únicos de representaciones mentales” (2002, p.328). En síntesis, la deficiencia en la atención conjunta que da lugar en la falla de la comprensión de los otros como seres intencionales, lleva a concluir a Andrews que los autistas no son intérpretes.

En la premisa 3, Andrews considera otra cuestión para plantear su crítica a la relación entre lenguaje y pensamiento y es refutar la idea de que el dominio del concepto de creencia implica ser conscientes de la posibilidad de que una creencia pueda ser falsa. “Para tener el concepto de creencia, uno debe tener el concepto de una falsa creencia”; de donde se sigue que quien no tiene el concepto de falsa creencia, no tiene el concepto de creencia, es decir no puede atribuir creencias, lo que Andrews interpreta como carecer de la capacidad de interpretar a otros. Andrews retoma este criterio para afirmar que los autistas no son intérpretes, y es porque no logran pasar la prueba de la falsa creencia. En ese sentido Andrews se soporta en las conclusiones de Baron-Cohen y Harris:

¹⁸ En el libro de Amoretti (2011) hay una basta discusión sobre el tema.

Cuando se les pide que predigan el comportamiento de un actor que tiene una falsa creencia, un niño autista es significativamente más propenso a basar su predicción de la conducta en su propio conocimiento, en lugar de basarse en la falsa creencia del actor” (2002, p.325)

A partir de estas consideraciones, Andrews muestra en su texto que las personas con autismo que adquieren habilidades lingüísticas no presentan dificultades con el aspecto sintáctico del lenguaje. Sin embargo, “demuestran problemas significativos con los aspectos semánticos y pragmáticos del lenguaje”. (2002, p.326). En ese sentido, concluye que los autistas son hablantes, pero no intérpretes. Hasta este punto, Andrews ha negado la tesis (A) Todos los hablantes deben ser intérpretes de otros hablantes; y ha hecho un análisis que le permite afirmar la negación: algunos hablantes no son intérpretes.

Veamos ahora cómo Andrews reconstruye el argumento davidsoniano que sostiene la tesis (B) “Todos los creyentes deben ser hablantes” para luego mostrar su análisis crítico.

1. Para tener una creencia, uno debe tener el concepto de una falsa creencia.
2. Para tener un concepto de falsa creencia, uno debe ser un intérprete de otros hablantes.
3. Para interpretar las expresiones de otros, uno debe ser un hablante.

Por lo tanto, para tener una creencia, uno debe ser un hablante. [Tesis (B)].

Ahora Andrews partirá de la negación de la tesis (A), a saber, No A’ “Algunos hablantes no son intérpretes”, para usarla como primera premisa del argumento que le permitirá concluir la negación de la tesis (B). Transcribimos el argumento de Andrews (2002, p.330).

1. No todos los hablantes son intérpretes de otros hablantes (negación de la tesis A).
2. Luego, algunos hablantes no atribuyen creencias dado que interpretar es atribuir creencias.
3. Todos los hablantes tienen pensamientos (una asunción que Davidson y yo –dice Andrews- aceptaríamos).
4. Luego, algunos pensadores no atribuyen creencias.

Una vez que se ha establecido (4), estamos a pocos pasos de la negación de la tesis (B) de Davidson

5. Todos y solo aquellos que atribuyen creencias, tienen lenguaje (De acuerdo con la teoría del significado de Davidson)
6. Por lo tanto, uno puede tener pensamientos sin lenguaje (a partir de 4 y 5)

Así, si la tesis de Davidson de que todos los hablantes tienen una teoría de la mente puede ser rechazada basados en la existencia de contraejemplos, entonces se sigue que el conjunto de los hablantes no necesita ser coextensivo con el de los pensantes.

Hasta aquí la reproducción del argumento de Andrews que, de acuerdo con nuestro análisis debería concluir:

B' "Algunos creyentes no son hablantes".

Admitiendo que "uno puede tener pensamientos sin lenguaje" sea simplemente una variación retórica de "Algunos creyentes no son hablantes", todavía queda por establecer la claridad del argumento ofrecido por Andrews. Un intento por reconstruirlo sería el siguiente:

1. Interpretar es atribuir creencias.
2. Algunos hablantes no atribuyen creencias.
3. Luego, algunos hablantes no son intérpretes (Negación de (A)).
4. Todos los hablantes tienen pensamientos (son pensadores).
5. Luego, todos los hablantes son creyentes (tienen creencias).
6. Algunos pensadores no atribuyen creencias (no son intérpretes).
7. Todos los intérpretes tienen lenguaje (son hablantes). Por lo tanto, uno puede tener pensamientos sin lenguaje, es decir, algunos pensadores no son hablantes.

Lo que parece estar faltando es una o más premisas que conecten más claramente con la conclusión. Y, además, una pregunta que queda planteada es ¿en qué medida es relevante la conclusión de que algunos pensadores no tienen lenguaje con el análisis de los autistas? Lo que quiere sostener Andrews es que los autistas tienen lenguaje, pero no tienen pensamiento, no son intérpretes. Lo que también expresa diciendo que no tienen una teoría de la mente, por lo tanto, no atribuyen creencias. En esa medida no es claro cuál es la relevancia de concluir que "algunos pensadores no tienen lenguaje".

3.2. Respuesta a la crítica de Andrews frente a la relación entre pensamiento y Lenguaje desde Davidson:

Después de esta presentación de la crítica de Andrews en "*Interpreting autism: A critique of Davidson on thought and language*". Vamos a analizar la estructura central de su argumento con el fin de evaluar qué podemos contrargumentar a la autora en defensa de Davidson o si, por el contrario, debemos aceptar su crítica:

En el texto de Andrews es evidente que su propuesta consiste en negar que el lenguaje es una condición necesaria y suficiente para la atribución de pensamiento (2002, p.317) y para demostrarlo, su trabajo está estructurado en el siguiente argumento:

Premisa 1: Davidson afirma que no se puede ser un usuario del lenguaje sin ser un intérprete.

Premisa 2: Premisa (1.) es idéntico a decir que "todos los hablantes tienen una teoría de la mente"

Premisa 3: No se puede tener pensamiento si no se es un intérprete, es decir, si no se tiene una teoría de la mente.

Premisa 4: Los autistas no son intérpretes al no tener una teoría de la mente¹⁹.

Premisa 5: Si los autistas no son intérpretes, no usan lenguaje y no tienen pensamiento.

Premisa 6: Los autistas usan lenguaje.

Por lo tanto, Davidson está equivocado: ser usuario de lenguaje y tener pensamiento no implica ser intérprete.

Comenzaremos con la revisión de la premisa 2 y luego continuaremos con el análisis de la evidencia presentada para afirmar (4), (5) Y (6) en la que Andrews retomó los estudios de la psicología frente autistas funcionales en los que se evidenciaría que el pensamiento y el lenguaje se darían por “separado”. Puesto que son capaces de hablar sin interpretación y el habla se daría sin necesidad de triangular.

3.3.1. ¿Poseer una Teoría de la Mente es lo mismo que ser intérprete?

Iniciemos revisando si es válido el paso dado por Andrews de asumir que “todo orador es un creyente” es lo mismo que decir que “todo orador tiene una teoría de la mente”. De forma laxa uno podría asumir que efectivamente es coherente hablar de una teoría de la mente con la tesis de que todo hablante es intérprete. Pues como lo afirma Andrews (2002):

Una teoría de la mente es la capacidad de predecir y explicar lo que otros agentes harán atribuyéndoles las creencias y deseos apropiados. Cuando un individuo tiene una teoría de la mente, entiende que otros pueden tener pensamientos que difieren de los suyos, dada la naturaleza representativa de la mente. Al igual que el intérprete de Davidson, uno que tiene una teoría de la mente debe tener una comprensión holística de cómo las creencias y los deseos se relacionan entre sí para hacer que un agente actúe, y ella deben creer que los demás son fundamentalmente racionales. (p. 321)

Pero, debido a los fines de este trabajo es importante revisar detenidamente este paso. Por ello iniciemos contextualizando e identificando algunos presupuestos conceptuales de esta perspectiva.

Barbolla y García (1993), Gómez (2010), Balmaceda (2016) mencionan que el término de Teoría de la Mente (ToM) fue acuñado por Premack y Woodruff (1978) en un estudio llamado:

¹⁹ Es importante aclarar que “los autistas no tienen una ToM” no es una conclusión/aseveración de la autoría de Andrews, es la conclusión a la que llegan la investigación de Baron-Cohen, Leslie y Frith (1985). Tener una ToM implica ser capaz de identificar y comprender estados mentales en uno mismo y en otros y la consecuencia de no ser capaces de ello dan cuenta de los déficits sociales (afectivos y comunicativos) de los niños autistas.

“*Does the Chimpanzee Have a Theory of Mind?*”. Allí presentaron sus conclusiones frente a pruebas cuyo objetivo era responder la pregunta por si tienen la capacidad para interpretar, explicar y predecir el comportamiento. Los autores afirmaron que los chimpancés contaban con conceptos y regularidades como pensar, imaginar o creer de tal forma que estaban estructuradas en una “teoría de la mente”. Los artículos publicados por estos dos etólogos tuvieron una amplia discusión que se canalizó a través de las páginas de la revista *The Behavioral and Brain Sciences*. Uno de los autores que contribuyó al desarrollo de esta discusión fue Daniel Dennett, quien estableció los criterios mínimos necesarios para que un observador pudiera interpretar el comportamiento de una persona como el producto o consecuencia de una atribución de creencias. Propone que los humanos son criaturas con la capacidad de predecir y reflexionar acerca del futuro. Según él, esta habilidad es lo que distingue fundamentalmente a los humanos de otras criaturas de la naturaleza, en parte debido a nuestro lenguaje.

Dennett planteó una teoría de la Intencionalidad para explicar y predecir el comportamiento de un sistema. Dennett afirma que el comportamiento de un sistema intencional puede predecirse atribuyéndole creencias, deseos y perspicacia racional. Además, el sistema puede ser intencional en distintos grados: el primer orden se refiere a que el sistema tiene simplemente estados intencionales propios (creencias, deseos, etc.), y el segundo orden tiene, adicionalmente, creencias, deseos, etc., sobre los estados intencionales de otros sistemas. (Barbolla y García, 1993) (Balmaceda, 2016)

Dennett sugiere que para explicar / predecir el comportamiento de un sistema se pueden seguir tres estrategias: La Postura física, la Postura de Diseño y la Postura Intencional. La postura física deduce el comportamiento a partir de las leyes de la física, química, biología, etc. La Postura de diseño predice el comportamiento sobre el supuesto de que se comportará según como ha sido diseñado. Y la *Postura intencional trata al sistema como un agente racional e imaginamos qué creencias y deseos podría tener dada su situación en el mundo, y predecimos su comportamiento suponiendo que actuará de determinada forma para satisfacer esos deseos* (Barbolla y García, 1993). Los psicólogos evolutivos Wimmer y Perner (1983), tomaron como referencia estos criterios propuestos por Dennett²⁰ para diseñar el “test de la falsa creencia”²¹ con el fin de contrastar la competencia de los niños de atribuir estados mentales. A partir de dichos estudios es que Baron-Cohen, Leslie y Frith (1985) llegan a la conclusión de que los autistas no poseen una teoría de la mente. Pues de no poder atribuir una creencia falsa sacan la consecuencia de que no atribuyen creencias a otros, lo que corresponde a no tener una teoría de la mente.

Ahora bien, teniendo en cuenta estos elementos encontramos que la ToM es similar hasta cierto punto con lo planteado por Davidson al hablar de la capacidad de ser intérprete, pero también

²⁰ 1. Tener creencias sobre las creencias de otros, distinguiéndolas de las propias. 2. Hacer o predecir algo en función de esas creencias atribuidas y diferenciadas del propio sujeto.

²¹ explicado al inicio de este apartado (p.26 ss).

se encuentran unas consideraciones que no se aplican.

Iniciemos con los criterios planteados por Dennett desde la Postura Intencional que nos permiten comprender el concepto de “Teoría de la Mente” y que sustentan el test de falsa creencia. Dicho sistema exige entender al interpretado como un “*agente racional*” (Barbolla y García, 1993) (Balmaceda, 2016). Esto es coherente con la caracterización del holismo semántico de Davidson al reconocer la ToM como “sistema” y la exigencia de racionalidad con el principio metodológico de Caridad postulado por Davidson²².

Frente al segundo aspecto de la postura Intencional: “*imaginamos qué creencias y deseos podría tener dada su situación en el mundo, y predecimos su comportamiento suponiendo que actuará de determinada forma para satisfacer esos deseos*”, podemos afirmar que es coherente con la propuesta de Davidson, ya que para ser intérprete de otro se requiere tener la capacidad de identificación y atribución de creencias. Pues, como lo hemos reiterado en este trabajo (especialmente en el primer capítulo), al comunicarnos se requiere del conocimiento de las creencias para dar cuenta del significado de una preferencia y para conocer el contenido de una conducta de un hablante requiero saber el significado de su preferencia. Esa interdependencia entre pensamiento y lenguaje nos hace aceptar que es fundamental para ser intérprete de “otro” tener la capacidad de atribuirle creencias y, por ende, racionalidad. Adicionando la importancia de reconocer que la conducta del interpretado está mediada por su contexto.

Pero, desde la misma definición de ToM lo que nos genera inquietud son dos aspectos: El primero es que se afirma que el sujeto tiene las habilidades/conocimientos metacognitivos complejos que *le permiten* tener la capacidad de distinguir y *atribuir estados mentales a sí mismo* y a los demás. El segundo, es que este tipo de sistema de inferencia se considera una teoría en sentido estricto porque los estados mentales no se pueden observar directamente y porque el sistema se puede usar para *predecir*, especialmente *sobre la conducta de otros organismos* (Premack y Woodruff, 1978). Aceptar estas consideraciones exige ciertos compromisos ontológicos y epistémicos que desde nuestra revisión podemos afirmar que en Davidson no se pueden admitir y que iría en contra de algunas posturas que él mismo ha defendido como son la irreductibilidad de los tres tipos de conocimiento (el de la propia mente, de otras mentes y el mundo) y su rechazo al antirrealismo.

Iniciemos con la primera caracterización de la ToM, ésta se requiere para dar cuenta de los estados mentales de otros y de los propios. Es decir, se precisaría de un sistema inferencial para identificar estados mentales en segunda persona, pero también en primera persona (lo que correspondería al segundo y primer grado del sistema intencional planteado por Dennett respectivamente). Por otro lado, Davidson, siempre ha defendido que el conocimiento de las otras mentes, de la propia mente y del mundo son irreductibles entre sí y son diferentes; por lo

²² Las relaciones entre Holismo, Racionalidad y Principio de Caridad, Coherencia y Correspondencia fueron presentadas ya en el primer capítulo de este trabajo (pp.12-13).

que, sí nos parece aceptable que requeramos un sistema que me permita inferir la conducta de otros para entenderlos, no ocurre lo mismo para conocer nuestros propios estados mentales. Sería absurdo exigir una ToM que nos permita identificar nuestros propios estados mentales para saber por qué-cómo actuamos de determinada manera. Como Davidson lo explica:

nosotros requerimos interpretar a otros no a nosotros mismos, pues las interpretaciones en primera persona (si se le puede llamar a eso interpretación, dejando a un lado los casos patológicos) no tienen lugar; “pues sus palabras en el metalenguaje tienen los mismos papeles que esas palabras tienen en el lenguaje objeto, puesto que el lenguaje objeto y el metalenguaje son uno y lo mismo (1997, p.124).

Nosotros no nos interpretamos a nosotros mismos, como dice Davidson. “El hablante sabe usualmente lo que quiere decir. Así pues, se presume que si sabe que piensa que una oración es verdadera, sabe lo que cree²³” (1984, p.40). Es decir, de forma directa sabemos el contenido de nuestras preferencias y entendemos el sentido de nuestras actitudes lingüísticas porque sabemos el contenido de dichos estados mentales, lo que estamos pensando. Hay una autoridad de primera persona²⁴.

Lo anterior quiere decir que para Davidson hay una asimetría en el conocimiento de otras mentes y la propia, debido a que el proceso por el cual sabemos de los estados mentales es diferente de cuando se es hablante a cuando se es oyente. Puesto que al oyente le interesa interpretar y lo hace sobre varias evidencias como son las emisiones del hablante y los objetos del mundo con los que se relaciona evidenciándolo en sus actitudes. Pero al hablante, aunque debe tener muchas de esas cosas en cuenta cuando habla, no requiere una “teoría” para saber lo que dice, pues su pretensión es ser comprendido. Así que su proceso no puede estar centrado en si lo que dice se corresponde con lo que quiere decir. (Davidson, 1984)

No olvidemos que para Davidson ser intérprete requiere ser hablante y ser hablante requiere ser un intérprete. Esa interdependencia entre pensamiento y lenguaje al ser irreductible (el lenguaje no puede reducirse al pensamiento ni el pensamiento puede reducirse al lenguaje) no puede explicarse a partir de la posesión de una ToM. En ese sentido podemos consentir hasta este momento, que un intérprete davidsoniano es un agente que posee una ToM pero solo como noción explicativa que da cuenta del proceso de conocer otras mentes pero no es algo que requiera para dar cuenta de su capacidad como hablante.

²³ Esto no quiere decir que el hablante no pueda estar equivocado. En “la autoridad de primera persona” Davison explica que no es infalible. El hablante puede estar equivocado “al no saber lo que significan sus palabras” al no ser *interpretable*. (Davidson, 1984, pp.38-39).

²⁴ Por el momento no ahondaremos aquí en las implicaciones que esto tiene, ya que esta distinción es fundamental debido a que si el conocimiento de nuestras propias mentes (autoridad en primera persona) es distinto al conocimiento de otras mentes (que exige interpretación) podemos socavar el argumento que Andrews ha planteado como evidencia para sustentar que los autistas no son intérpretes: el hecho de fallar en el test de la falsa creencia. Este primer aspecto lo trabajaremos más adelante.

Teniendo en cuenta lo anterior, revisemos un poco más a profundidad los presupuestos teóricos de la ToM. Como decíamos, está fuertemente influenciada por la propuesta de Dennett, que al revisar sus aportes nos permite identificar desacuerdos frente a la propuesta de Davidson. En su ensayo "El indeterminismo y el antirrealismo", Davidson, al examinar unas de las críticas al indeterminismo del significado, retoma de forma particular a Dennett y señala dos aspectos importantes: el primero, la manera de comprender la indeterminación de la interpretación y segundo, como posible consecuencia, que se vea comprometida con una postura antirrealista la evaluación de la verdad-falsedad de estados mentales y actitudes. (1997c.)²⁵

Davidson expresa su desacuerdo frente a la Postura intencional de Dennett para predecir/explicar la conducta, en que se entiende la naturaleza de las actitudes y estados mentales como entidades. Davidson así lo explica:

La idea de Dennett es que lo que es real es el comportamiento y que los estados intencionales son pautas en este comportamiento. Estas pautas no se definen en términos de comportamiento, sino que son percibidas por un observador, cuando éste adopta la "postura intencional". El valor de estas pautas es que reducen una vasta, y para nosotros indescriptiblemente compleja, situación física a algo que podemos captar, algo sobre la base de lo cual podemos hacer predicciones aproximadas. Las pautas son reales en algún sentido (no pleno). (...) Dennett nos dice que las pautas son abstracciones como los centros de gravedad" (1997c, pp.126-127) .

Es decir, para Dennett las conductas observadas pueden ser entendidas por un observador cuando éste adopta una postura intencional y atribuye "pautas" que dan cuenta del comportamiento. Pero las pautas son abstracciones de los múltiples elementos que determinan el comportamiento, por ello se entienden como abstracciones. Por lo que diferentes agentes pueden percibir/atribuir pautas diferentes, entonces, ¿Cómo saber qué pauta representa una actitud determinada de un sujeto determinado? ¿Qué criterio se emplearía para determinar la verdad o falsedad de la elección de dicha pauta? La dificultad para responder a lo anterior estriba en que si una pauta es una abstracción no tiene relaciones causales, por lo que no es claro el tipo de evidencia con el que contaríamos para saber cuándo se comete un error o se es exitoso en el proceso de interpretación/predicción de la conducta de otro.

Pensemos en el caso de la abstracción "centro de gravedad", este punto imaginario en un cuerpo determinado no afecta a las fuerzas de gravedad, pero dichas fuerzas afectan a cosas que tienen centros de gravedad. Es gracias a esas fuerzas que llegamos a la representación de lo que es un "centro de gravedad". En ese sentido, los estados mentales como las creencias y los deseos no

²⁵ En este ensayo, Davidson refuta las críticas ante la indeterminación, en el caso particular de la crítica de Dennett es porque, aunque acepta el indeterminismo, argumenta que le resta realidad a los estados mentales y "acusa a Davidson de que "son demasiado reales" (1997c)

serían abstracciones ya que “nos gusta pensar que las creencias y los deseos son estados de un cuerpo físico que pueden tener consecuencias causales²⁶” (Davidson, 1997c p. 127). Las creencias, deseos y demás estados mentales son razones que permiten dar cuenta de las actitudes de un hablante. Así, Davidson concluye que Dennett está confundiendo qué es lo que se percibe. Pues lo que se percibe no es una pauta, lo que se percibe es algo que tiene una determinada pauta y con la postura apropiada, se puede afirmar que tiene esa pauta. Por ende, no se podría afirmar que las actitudes o estados sean entidades de algún tipo que pueden ser percibidas, sino que “se debe simplemente hablar de personas que tienen actitudes” (Davidson, 1997c p. 127). Davidson en su ensayo “tres variedades de conocimiento” lo explica claramente:

Un intérprete no puede observar directamente las actitudes proposicionales de otra persona. Las creencias, deseos, intenciones, incluyendo las intenciones que determinan parcialmente los significados de las preferencias, son invisibles al ojo desnudo. El intérprete puede, sin embargo, atender a las manifestaciones externas de esas actitudes, incluyendo las preferencias, puesto que todos somos capaces de descubrir a partir de tales manifestaciones lo que una gente piensa y lo que quiere decir. (...) Un intérprete puede percibir con la suficiente frecuencia que un agente tiene un cierto tipo de actitud hacia un objeto o acontecimiento del que es intérprete (...) El supuesto de que podemos detectar tales actitudes no constituye una petición de principio respecto a la cuestión de cómo dotamos de contenido a las actitudes, puesto que una relación como la de considerar verdadera entre un hablante y una preferencia es una relación extensional que puede saberse que se da. (1991, pp.287-288)

No hay que revestir de un estatuto ontológico a las actitudes intencionales o su capacidad de atribución, tal como lo está sugiriendo Dennett al hablar de “pautas” de la conducta. Al investir de racionalidad a quien se quiere entender se sigue el proceso de interpretación que, para ser correcta, requiere identificar las condiciones de verdad con los objetos con que interactúan tanto el hablante como el intérprete en el uso de sus preferencias y creencias (Davidson, 1991). Es decir, sin un espacio en que dos o más criaturas estén respondiendo más o menos simultáneamente a inputs del mundo que comparten e inputs provenientes de cada uno de ellos” (1997c, p. 127) no es posible la interpretación, el conocimiento de “otras mentes”²⁷. Así se entiende que la capacidad de un intérprete no es la de predecir una conducta sino la capacidad de determinar si lo que predicamos sobre ellas es verdad. Por ello, la evidencia de si es correcta o no una interpretación no es postular el “mejor sistema de predicción” sino los fundamentos objetivos para escoger entre hipótesis rivales” (Davidson, 1997c, p. 127). Lo que significa que

²⁶ Para Davidson, “las actitudes son disposiciones a comportarse de determinadas maneras, las cuales a su vez son estados fisiológicos, que finalmente son estados físicos, como también da sentido a la afirmación de que las descripciones intencionales no son reducibles a descripciones conductuales físicas, y por ello no son apropiadas para ser incorporadas a un sistema estricto de leyes” (1997c, p.114). En ese orden de ideas se entiende porque un estado mental como una creencia puede considerarse como una razón de un comportamiento determinado.

²⁷ El conocimiento de otras mentes sólo es posible en el espacio dado de la triangulación, aspecto presentado en el primer capítulo.

para ser un intérprete y tener la capacidad de reconocer cuando una creencia o atribución de otro tipo de estado mental es falso, se requiere tener acceso a dicha evidencia dada en el espacio de triangulación, no de si cuenta o no con un sistema exitoso de predicción de pautas de comportamiento del que no tendríamos evidencia para su elección. No se pueden realizar predicciones del comportamiento del hablante, porque de diferentes sistemas pueden justificarse diferentes predicciones, incluso es posible que un mismo sistema apoye diferentes predicciones (Davidson, 1997c).

Es importante señalar que la ToM, al ser la capacidad de explicar /predecir la conducta al percibir las pautas del comportamiento del otro, estaría comprometiéndose a reducir las conductas lingüísticas e intencionales a una cuestión determinada por leyes universales. De manera que la teoría que sea exitosa en esa predicción es la correcta. El problema es que desde esta “postura intencional” no hay evidencia para hacer dicha elección. Cuestión muy distinta para Davidson, ya que, para él, lo mental no puede reducirse a leyes físicas. Por tal motivo aspectos psicológicos como las creencias, deseos e intenciones no pueden encajarse en un sistema cerrado de leyes²⁸, como él mismo argumenta:

Pienso que el caso de la predicción es una pista falsa. Ningún sistema de atribución de actitudes no importa cuán completo sea, produce una predicción de las acciones sin una teoría, y es ciertamente posible en psicología diferir respecto a las teorías predictivas. Está claro que no habrá predicciones plausibles sin una descripción cuantitativa que especifique los grados de creencia (probabilidades subjetivas) y la fuerza relativa de los deseos. Pero incluso suponiendo que pudiéramos dar una descripción completa de todas las actitudes y de su fuerza para un individuo dado en un cierto momento de tiempo, no hay razón para suponer que existan leyes estrictas que predigan lo que un individuo hará a continuación, ni buenas razones para suponer que tales leyes existan. (Davidson, 1997c, p. 126)

Teniendo en cuenta estas consideraciones, no podemos aceptar en un sentido estricto de la palabra que ser un intérprete davidsoniano es sinónimo de poseer una ToM a la Dennett para conocer la mente de los demás. Pues el planteamiento de Davidson es incompatible con los compromisos ontológicos y epistémicos de la ToM. Debido a que, para Davidson, la evidencia básica para la interpretación está mediada por la triangulación, es decir “por la posibilidad de observar las actitudes de una persona hacia las diversas preferencias y las circunstancias que causan esas actitudes” (1997c, p.121) y no de un sistema de predicción de pautas que se

²⁸ Como Davidson (1997c) lo explica: “cada acaecimiento que es identificado en términos mentales es idéntico a un objeto o acaecimiento identificable en términos físicos, aunque las clases configuradas mediante el vocabulario mental no puedan ser equiparadas por definición o mediante leyes estrictas, a clases definibles por el vocabulario de la física. Esta posición es la que yo llamo monismo anómalo. (p.114)

comprometa con la idea de establecer los significados (estados mentales) como entidades. Adicionando el reduccionismo que en Dennett se aceptaría de los estados y actitudes intencionales para hacer posible que haga la predicción de la conducta de otro como si hubiera leyes universales que lo permitieran. Sin embargo, no debemos concluir que ser intérprete a la Davidson no requiere tener una teoría de la mente. Lo que se debe entender es que ser un intérprete no consiste en contar con una teoría de la mente usada como un aparato de predicción conductual, basada en leyes psicológicas. Pero eso no significa carecer de, o no tener una teoría de la mente.

Podemos aceptar de forma laxa el uso de la ToM²⁹ como forma explicativa del rol del intérprete tomando que “ser intérprete” para Davidson puede equipararse con “poseer una ToM” en tanto que exige atribuir un mínimo de racionalidad al otro y la capacidad de atribuir estados mentales. Pero, teniendo en cuenta las consideraciones presentadas anteriormente (donde interpretar no es equiparable a predecir; ni pensamiento y lenguaje son reductibles el uno al otro; y donde finalmente hay una asimetría en la autoridad de primera y tercera persona para la atribución de estados intencionales) podremos evidenciar más adelante al revisar la evidencia presentada por Andrews para sustentar que los autistas hablan, pero no interpretan.

Con base en los estudios en niños autistas, Andrews presenta las conclusiones obtenidas a partir del “test de la falsa creencia” como evidencia para demostrar que los autistas no tienen la capacidad de ser intérpretes; y, por otra parte, los argumentos sobre “la ausencia de atención conjunta” como evidencia de que son seres que no triangulan. De manera que, a partir de la discusión de las premisas de su argumento, podremos revisar su interpretación de estos estudios y evaluar si es aceptable la conclusión de que los autistas son hablantes competentes que sin embargo no son intérpretes.

²⁹ Hay dos posiciones para entender los resultados de los test de falsa creencia y frente a la ToM: “La teoría de la teoría” (TT) y la “teoría de la simulación” (TS). La primera, en términos generales, requiere que el sujeto tenga una teoría implícita que le permite explicar y predecir la conducta humana. La segunda, más simple, plantea que el sujeto se simula así mismo y a los demás para predecir su comportamiento. En ambos casos se comparten elementos fundamentales como son la atribución de estados mentales, el segundo que estos son de acceso directo y por ello debemos adjudicarlos apelando a conceptos no observables como son el de deseo y creencia. Además, están de acuerdo en que esa capacidad de atribución y predicción es un tipo de procesamiento automático. Por último, coinciden en que el desarrollo de la habilidad de “leer mentes” se origina en la niñez y requiere que el niño posea los conceptos de estados mentales antes de poder aplicarlos así mismo o a otros. De esta manera entendemos porque esta habilidad se toma como primaria para entender e interactuar con los demás. Lo que se puede criticar desde esta misma perspectiva. Por ello entendemos porque la prueba de falsa Creencia es tan importante, pues se convierte en la prueba irrefutable con que se evidencia el nivel de sofisticación en el dominio de conceptos necesarios para asegurar las habilidades para explicar y predecir la conducta a partir de estados mentales como deseos (Balmaceda, 2016) a mi parecer esto hace más evidente que Davidson no estaría de acuerdo con aceptar que una ToM como aparato predictivo sea lo que se requiere para ser un intérprete. Pues si nos damos cuenta, estas afirmaciones, muy en la línea de Dennet, presuponen una perspectiva epistémica muy cartesiana. Es decir, donde el fundamento del conocimiento parte de primera persona, y para Davidson no es así “no formamos primero conceptos para luego descubrir qué es a lo que se aplican; más bien en los casos básicos, la aplicación determina el contenido del concepto.” (Davison, 1990 p.270)

Recordemos que las premisas son:

Premisa 4: Los autistas no son intérpretes al no tener una teoría de la mente.

Premisa 5: Si los autistas no son intérpretes, no usan lenguaje y no tienen pensamiento.

Premisa 6: Los autistas usan lenguaje.

3.3.2. Argumento basado en el test de la falsa creencia

Como plantea Andrews y como pudimos retomar en la primera parte del capítulo anterior, es común encontrar dentro de los diferentes estudios realizados con autistas de alto rendimiento que tienen dificultad con la capacidad de atribuir creencias falsas en tercera persona (por ejemplo, Baron-Cohen, Leslie & Frith, 1985). Autores como Sass, Whiting y Parnas (2007, citado en Villamil, 2017), plantean que esta psicopatología está dominada por un único enfoque, donde se caracteriza al autista por carecer de una “teoría de la mente”, ya que ésta es la que permite que un sujeto pueda inferir u otorgar estados mentales a sí mismo y a los otros a partir de la mera observación de sus comportamientos. La tendencia de esta postura se justifica generalmente en los resultados de los estudios que se realizan con el test de Sally, que los niños con autismo tienden a responder de forma incorrecta revelando problemas para otorgar falsas creencias a las personas. Lo que implica que

(...) el niño con esta psicopatología no parece reconocer sus estados mentales. (...) Esto ha llevado a afirmar que el paciente tampoco tiene una autoconciencia, entendida como la capacidad de reflexionar (*reflect*) en sus estados mentales y de reconocerlos como tal (cf. Frith y Happé 1999 8-9). Todos estos resultados han llevado a sostener la conclusión general de que el paciente no reconoce la diferencia entre su propio conocimiento y el de los demás (cf. Baron-Cohen et al. 43), ni puede imputar estados mentales (deseos, creencias, pensamientos) a los otros, gracias a que él no tiene una teoría-de-la-mente, por lo cual tampoco puede predecir el comportamiento de los demás. Esto conlleva tanto a problemas de interacción social –en cuanto que la relación con los otros, según estos autores, se basa en la capacidad de inferir estados mentales del comportamiento–, como a problemas de lenguaje, puesto que supuestamente sin una teoría-de-la-mente no es posible ir más allá de las palabras para alcanzar el significado o mensaje que sus usuarios quieren transmitir (Villamil, 2017, p. 141)

Villamil (2017), citando a Gallagher, señala una cuestión importante en estas pruebas y es que:

las relaciones intersubjetivas implicadas en tal prueba son relaciones que se dan en tercera persona: el niño observa la escena descrita a través de un vidrio o, en su defecto, en una serie de dibujos o representada con marionetas (cf. 218-219). Aun así, para

Baron-Cohen los resultados del experimento exponen las dificultades que tiene el paciente en sus relaciones en segunda persona, lo cual es un paso que precisa de justificación y fundamentación” (p. 142)

En ese sentido, extenderemos esta crítica a Andrews, en tanto que la atribución de creencias en tercera persona no es evidencia contundente para generalizar que los autistas funcionales hablan, pero no tienen el concepto de creencia y por ende no pueden hacer atribuciones falsas y no distinguir su creencia de lo objetivo (es decir, ser intérpretes). Ya que, el hecho de que no lo hagan en tareas de tercera persona no significa que no lo hagan desde otras perspectivas. Como es el caso del estudio con niños autistas de alto rendimiento realizado por Russell y Hill (2001) y publicado como “Action-monitoring and intention reporting in children with autism”: las conclusiones a los que llegan los autores frente a este tipo de test en las que es común el fracaso en pruebas de tercera persona, pero frente a tareas que ponen a prueba la atribución de conceptos en primera persona es exitosa.

Por ejemplo, allí describen una prueba de transparencias. La cual consiste en darle a los niños una transparencia en la que hay un dibujo inacabado, como la cabeza de un niño al que le falta una oreja, se le indica al niño o niña que termine el dibujo y al finalizar se le muestra que había estado dibujando en otra transparencia que estaba superpuesta al dibujo de la cabeza sin oreja. Así, el resultado es que, al separar las dos transparencias, la que el niño dibujó parece un mango (Russell & Hill, 2001, p. 323). Al niño se le hicieron dos preguntas, una de la forma: “¿Recuerdas cuando hiciste el dibujo, pensaste que estabas dibujando una X o una Y?” y la otra de la forma: “¿Recuerdas cuando hiciste el dibujo, querías dibujar una X o una Y?? Los niños con autismo eran “ampliamente exitosos” en reportar lo que habían querido hacer y lo que habían pensado que estaban haciendo cuando el resultado era inesperado e imprevisto. Russell y Hill (2001) afirman que “nada en estos datos justifica el término “déficit de autismo” con respecto a la comprensión de las intenciones” (p. 326).

Otra prueba de este mismo tipo fue modificar la prueba de los Smarties³⁰, para evaluar la creencia falsa en primera persona. Russell y Hill nos describen que a los niños se les muestra una gran caja de Smarties y se les hace la siguiente pregunta: “¿Qué hay aquí?”. El investigador abre la tapa de la caja y le muestra al niño un lápiz que hay dentro. El lápiz se vuelve a colocar en la caja y se vuelve a colocar la tapa. A los niños se les hace entonces la siguiente pregunta: “Antes de abrir la tapa de la caja, ¿qué creías que había en la caja? (Russell

³⁰ La prueba de los Smarties es análoga a la de Salley Anne y fue propuesta por Flavell, Watson y Campione en 1986. Allí se plantea es que a los sujetos se les mostraba una caja de Smarties (dulces de colores, similares a los “sparkies” colombianos) y se les preguntaba qué creían que había dentro y luego se les mostraba que tenían un contenido diferente al esperado. A estos mismos sujetos se les preguntaba qué respondería a la misma pregunta alguien que estaba fuera del cuarto de experimentación. Los resultados mostraron que menores de cuatro años fallaban en la pregunta por la creencia de un tercero, pero para los cinco años el porcentaje de éxito era casi de 100%. (Balmaceda, 2016)

& Hill, 2001, p. 328). Los autores mencionan que no hay un déficit específico de autismo cuando se trata de entender y reportar creencias falsas desde el punto de vista de la primera persona, es decir, hay una fijación epistémica egocentrista.

Recordemos, que para Davison (1984) hay una asimetría en la atribución de creencias, deseos o intenciones a nosotros mismos y la atribución de estas mismas actitudes a los demás. En el primer caso (el conocimiento de la propia mente) se cuenta con una autoridad especial a diferencia del conocimiento de otras mentes (en segunda o tercera persona). Lo que evidencia que los resultados de los autistas, al ser exitosos en estas pruebas de falsa creencia en primera persona, son coherentes con la asimetría ya planteada por Davison frente al conocimiento de la propia mente y, por ende, ellos exhiben ese rasgo de egocentrismo epistémico.

Lo anterior es coherente con la crítica planteada a la ToM de que es erróneo asumir que el conocimiento de la propia mente y el conocimiento de otras mentes funciona de la misma manera. Pues se evidencia que el autista por autoridad de primera persona conoce e identifica sus propios estados mentales y es capaz de reconocer que puede estar equivocado. Es decir, comprende la diferencia entre lo creído y lo que es el caso. Eso es tener el concepto de creencia. Pero solo lo tiene referido a sí mismo. No comprende que otros sujetos puedan tener creencias que difieren con las propias. Entonces el efecto es que les atribuyen error, pero no basados en los estados de cosas objetivos (vistos en tercera persona) sino con base en sus propias creencias.

La dificultad estriba en otro tipo distinto de conocimiento: el de las otras mentes donde las pruebas en tercera y segunda persona para identificar falsas creencias como es el caso de los resultados de los estudios de Frith, Happé y Barón-Cohen con el Test de Sally dan resultados negativos para el caso de los autistas. Pero ¿será que esta limitante de no poder atribuir falsas creencias desde la perspectiva de tercera persona es condición suficiente para aceptar que, al no hacerlo, no tienen el concepto de creencia?

Glüer y Pagin (2003) señalan que, si se acepta que el conocimiento es una forma de creencia, la capacidad que presentan los autistas de alto rendimiento al pasar las pruebas de falsa creencia en primera persona³¹ es realmente evidencia de que tienen el concepto de creencia. Desde esta perspectiva, ¿sería válido desde un enfoque como el planteado por Davidson, que dichos resultados de los test de falsa creencia en primera persona sean suficientes para demostrar, en *algún grado*, el uso del concepto de creencia, así este fuera limitado?

Estos autores plantean que el fracaso en test de falsa creencia en tercera persona no es el resultado de carecer del concepto de creencia, sino más bien de dificultades que conlleva la tarea de atribuir una creencia que se sabe falsa a otra persona como lo es la flexibilidad cognoscitiva. Y en ese sentido, abre la posibilidad de que las personas con trastorno autista

³¹ Como el trabajo ya citado de Russell, J., y Hill, E. (2001)

tengan una gama de conceptos requeridos, pero, su incapacidad radica a la hora de usarlos con la misma facilidad y flexibilidad³² que alguien normal (Cf. Glüer y Pagin, 2003, p. 35).

Ahora bien, si las personas del trastorno autista son exitosas en las pruebas de falsa creencia en primera persona, como muestra la prueba de las transparencias de Russell y Hill (2001), se evidencia que son capaces de distinguir su forma de pensar (sus deseos e intenciones) y la forma en que se da la situación en la realidad por autoridad de primera persona. ¿No podría esto ser tomado como evidencia para afirmar que esto es congruente con lo que intenta explicar Davidson frente al concepto de creencia y es la capacidad de reconocer el error? Pues Davidson nos dice:

(...) la verdadera prueba, en mi opinión, es aprender a *explicar* los errores. Es cuando uno ha aprendido a decir o pensar “Eso parece verde”, “Ese hombre parece pequeño”, “pensé que era un oasis” cuando uno ha dicho o pensado que algo azul era verde, o que el hombre grande en la distancia era pequeño, o que lo que parecía un oasis era un espejismo, que uno ha dominado verdaderamente la distinción entre apariencia y realidad, entre creer verdaderamente y creer falsamente. (2001, p.7)

Esto no significa que las personas autistas de alto rendimiento no tengan dificultades en el proceso de interpretación. Ya que el hecho de que logren hacer esa distinción entre sus creencias y el mundo objetivo no significa que lo hacen de la misma manera que una persona neurótica hace este tipo de distinción al atribuir este tipo de estados a otros. Barón-Cohen (1995) señala que los niños autistas de su estudio, eran competentes en reconocer y asignar emociones simples a otras personas sobre la base de su comportamiento; pueden entender las situaciones como causas de las emociones y predecir las emociones de una persona sobre la base del deseo. Sin embargo, eran menos hábiles para reconocer "emociones basadas en la creencia, como la sorpresa"³³ (Cf. pp. 78-79). Así que es plausible decir que el concepto de creencia está presente *en algún grado*, en tanto que logra hacer distinciones entre lo que desea y/o siente y la realidad en experiencias que caracterizan su egocentrismo epistémico, es decir, su conocimiento de primera persona frente a una situación determinada. Podríamos responder afirmativamente aceptando como evidencia los estudios de Russell y Hill (2001). Pues como ellos enuncian, logran pasar los test de falsa creencia en primera persona y afirman, junto a otros autores como Baron-Cohen y Happé, que es constante la tendencia a fallar en las pruebas de tercera persona en las que se intenta dar cuenta de las relaciones intersubjetivas de segunda persona.

La crítica presentada por Villamil (2017) frente a la exigencia de dar cuenta de cómo de las pruebas de falsa creencia en tercera persona dan cuenta de las dificultades intersubjetivas de segunda persona, nos recuerda la importancia de tener claridad cuando se habla de la

³² En el trabajo de Duica (2023) se trabaja a profundidad en lo que el autor denomina: “descentramiento epistémico”.

³³ Sobre este enfoque en las emociones se puede consultar la tesis de Pérez, Miguel Ángel (2009).

triangulación desde la perspectiva del teórico para diferenciarla de la de un agente inmerso en el proceso comunicativo. Pues es diferente la perspectiva de tercera persona del teórico que exige la conceptualización de los procesos dados en la triangulación a la de ser un agente que observa la conducta del hablante y que evidencia el uso de dichos conceptos, aunque no los esté explicando. En ese sentido, podríamos afirmar que esta incapacidad de flexibilidad cognitiva en los autistas (Russell y Hill 2001) genera dificultades que no hacen tan rica la experiencia de poseer el concepto de creencia, pero no podemos afirmar que la experiencia sea nula.

Nos atrevemos a afirmar que los test de creencia falsa en tercera persona no son evidencia suficiente para concluir de forma radical que el autista de alto rendimiento no tiene el concepto de creencia, pero tampoco nos da el derecho para afirmar que lo posea con toda la complejidad que Davidson exige. Así que debemos preguntarnos hasta qué punto, esta inflexibilidad de moverse en diferentes puntos de vista limita el uso del concepto de creencia y del uso del principio de caridad. A partir de este análisis podríamos evaluar hasta qué punto desde la propuesta davidsoniana se podría aceptar a un autista de alto rendimiento, caracterizado por su egocentrismo epistémico, como intérprete y las implicaciones que esta limitante tendría en la comprensión de lo que sucede y lo que podría esperarse en su proceso de triangulación. Reto que dejaremos pendiente para el tercer capítulo.

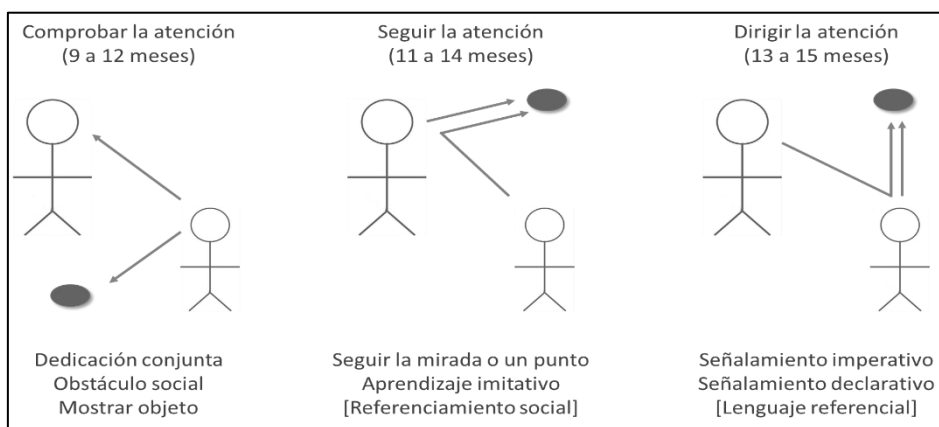
3.3.3. Sobre la atención conjunta

Un concepto por revisar y que tiene un papel importante dentro de los argumentos presentados por Andrews (2002), tiene que ver con la atención conjunta. Pues afirma que "la falta de atención conjunta en las personas con autismo hace poco para apoyar el punto de vista de Davidson de que la triangulación es necesaria para la adquisición del lenguaje" (p. 325). Por lo tanto, las personas con autismo, argumenta Andrews, se convierten en usuarios competentes de la lengua sin el requisito de "compartir reacciones a estímulos comunes". Esta afirmación cuestiona la manera particular en que el pensamiento y el lenguaje son interdependientes por el hecho de que algunos autistas de alto rendimiento utilizan un lenguaje bastante sofisticado, mostrando que son lingüísticamente funcionales sin adquirir nunca la capacidad de triangular. Lo que hay que establecer con claridad es si la falta de atención conjunta es total y si en realidad nunca adquieren la capacidad de triangular, porque, ya diversos autores como Quine, y de manera prominente, explican que la adquisición del lenguaje se debe en gran medida a un proceso de condicionamiento conductual que necesariamente implica atención conjunta. De manera que es muy arriesgado para Andrews afirmar que la falta de atención conjunta en individuos con capacidades lingüísticas funcionales es total. Por lo que, antes de analizar el argumento es importante aclarar el concepto de "atención conjunta" y su relación con el de triangulación en Davidson. Tomasello (2007) nos dice que la expresión *atención conjunta* se ha usado para caracterizar un "complejo global de habilidades e interacciones sociales" (p. 84). Estas habilidades tienen que ver con la manera "triádica" que tienen de interactuar, en el sentido de que "incluyen la coordinación de sus interacciones con objetos y las personas, lo que da

como resultado un triángulo referencial constituido por el niño, el adulto y el objeto o acontecimiento que coincida su atención” (Tomasello, 2007, p. 84) Estas habilidades incluyen el seguimiento de la mirada, la dedicación conjunta, referenciamiento social y aprendizaje imitativo.

Esta interacción triádica, como la denomina Tomasello (2007), tiene particularidades muy interesantes y es que la *atención conjunta*, se presenta entre los 9 y los 15 meses (Cf. P. 86), caracterizándose por el empleo de gestos que siguen y también dirigen a los adultos hacia entidades externas, como nos lo muestra en la siguiente **figura**:

Figura 2
*Atención Conjunta*³⁴



Tomasello aclara que hay varias perspectivas frente a la atención conjunta y la cognición social, donde autores como Trevarthen (Tomasello, 2007) postulan que los niños tienen una cognición social semejante a la de los adultos y que se hace visible después de los 9 meses. Otros teóricos como Baron Cohen (Tomasello, 2007) tienen una “perspectiva innatista”, donde los niños están preprogramados en módulos cognitivo-sociales independientes que van madurando sin afectación del entorno social (Tomasello, 2007, p. 90). También nos habla de perspectivas como las de Moore que plantean que estas conductas son secuencias aprendidas. Tomasello plantea que esta interacción triádica solo es posible en tanto que “empiezan a comprender [de forma incipiente], que al igual que ellos, las otras personas son agentes intencionales” (Tomasello, 2007, p. 91). Nos explica que los agentes intencionales tienen metas y realizan elecciones activas de forma voluntaria en medios determinados para alcanzarlas. Lo que denomina como acción racional: “la conducta de un organismo tiene sentido para nosotros cuando

³⁴ Tomado de Tomasello (2007)

comprendemos que está haciendo elecciones conductuales que lo ayudan a alcanzar sus metas (...) al adquirir la habilidad de comunicarse por medio del lenguaje, los niños pequeños aprenden a captar qué está enfocando el adulto y a dirigir su atención con gran precisión” (Tomasello, 2007, p. 92-93)

Esta interacción simultánea entre los agentes y el mundo que caracteriza los elementos de la atención conjunta en Tomasello podría tomarse como una caracterización similar a lo que Davidson llama "triangulación": involucra dos o más criaturas que interactúan entre ellas ante un suceso-objeto común (Davidson, 1997b, p. 183). Al relacionar la triangulación con la noción de atención conjunta de Tomasello podrían converger en que la interacción social de los niños es esencial para dar cuenta de el origen de los procesos de cognición humana, y en ese sentido para comprender el surgimiento de la noción de otros como agentes intencionales.

Esta noción de atención conjunta da cuenta de habilidades como identificarse como agentes intencionales, es decir con estados mentales propios como deseos, creencias, frente a una situación particular de su entorno y la capacidad de reconocer a otros como sus semejantes (Tomasello, 2007). Este análisis podemos relacionarlo con elementos esenciales que convergen en la triangulación davidsoniana: subjetividad, intersubjetividad y objetividad (Davidson, 1991). Aunque es importante matizar que en el caso de la atención conjunta la interacción entre los sujetos no exige que ambos sean agentes lingüísticos competentes, como sí lo hace la triangulación lingüística de Davidson, sí caracteriza la importancia de reconocer a los otros como agentes intencionales (Davidson, 1992).

Podríamos aceptarle a Andrews que la perspectiva de la noción de atención conjunta se asemeja a la triangulación. Sin embargo, hay que anotar que la atención conjunta no es completamente afín a la triangulación simple en tanto que hay intencionalidad³⁵; pero tampoco a la triangulación lingüística en tanto que ambos agentes no son lingüísticamente competentes pues la relación sería desigual o asimétrica (bebé- adulto). Así que es importante analizar ¿hasta qué punto se evidencia en la atención conjunta la interdependencia entre “pensamiento y lenguaje” como lo plantea Davidson en la triangulación? También hace importante evaluar si desde esta perspectiva de atención conjunta se plantea la posibilidad de triangulación asimétrica en la que la mediación lingüística recae con más fuerza como aporte del adulto y esto hasta qué punto puede ser sostenido por Davidson³⁶. Pues al estar presente, en esta noción de *atención conjunta*, la exigencia, aunque sea de manera incipiente, que los “otros” son también agentes intencionales lo deja en el campo exclusivo de los seres humanos, ya que como recalca Tomasello: “los seres humanos heredan biológicamente una capacidad especial para

³⁵ Recordemos que la triangulación simple la asocia a animales no humanos y por lo tanto no intencionales.

³⁶ Esto lo trabajaremos a fondo en el tercer capítulo enfocándolo al caso de los autistas de alto rendimiento, pues ¿hasta qué punto se cumple con las características de una triangulación lingüística en tanto que el niño no sea capaz de distinguir que otras personas tienen un conocimiento que es diferente al suyo propio (inflexibilidad cognitiva), es decir no cuentan con la batería compleja para comprender la noción de creencia falsa como lo exige Davidson?

identificarse con otros miembros de su especie” (2007, p. 102)³⁷.

Ahora bien, asumamos que es posible relacionar la atención conjunta con la triangulación davidsoniana, y que aceptamos como evidencia la atención conjunta para dar cuenta de, al menos, los rasgos básicos de la triangulación (la atención conjunta es una condición necesaria pero no suficiente para la triangulación). Dentro de la definición, el autismo se toma como un “trastorno del desarrollo”. Eso significa que los desarrollos que se dan en los niños neuróticos con la revolución de los nueve meses, con la aparición de estas conductas que nos permitan hablar de atención conjunta, pueden aparecer después como en el caso de los autistas funcionales. Por ejemplo, Happé (Garfield, et al, 2001) afirma que:

los conceptos ToM que los desarrolladores normales adquieren entre las edades verbales y cronológicas de 3 y 4 años son eventualmente dominados por una minoría de individuos con autismo, pero más 'avanzados de madurez cronológica y lingüística, que los requeridos para una adquisición normal" (Garfield, et al, 2001 p. 507)

Estos análisis permitirían cuestionar la tesis de Andrews de la falta de atención conjunta, al menos si se entiende como una falta total. De acuerdo con lo dicho anteriormente, lo que debemos entender es que hay un retraso cronológico en su aparición e incluso podría ser que no solo aparezca tardíamente y con algunas deficiencias, lo cual no es equivalente a decir que carecen de atención conjunta. Sin embargo, habiendo advertido que atención conjunta y triangulación no son lo mismo, podríamos examinar si es posible que los autistas de alto rendimiento adquieren un lenguaje sin necesidad de triangular, por carecer o ser muy pobre su atención conjunta en palabras de Andrews.

Garfield, Peterson y Perry (2001), a partir de sus estudios con niños neurotípicos, sordos, ciegos, autismo y síndrome de Williams³⁸, concluyen que “el aprendizaje de las habilidades básicas para interactuar con otros que permiten negociar el mundo social es una condición necesaria para aprender a leer la mente, junto con la adquisición del lenguaje" (p. 525). Para afirmar esta conclusión, toman el caso de los niños sordos de familias que son oyentes, y cómo

³⁷ En este mismo fragmento, plantea que una hipótesis para explicar el déficit evidenciado en los autistas (en general) tiene que ver con la dificultad de identificarse con otras personas, pero que depende, en gran medida de la gravedad de la afección, etapa evolutiva y las habilidades cognitivas que puedan ser compensatorias. (Tomasello, 2007, p. 12)

³⁸ Los niños con síndrome de Williams poseen una afección genética localizada en el cromosoma 7 en el 99% de los casos. La alteración genética afecta el desarrollo y el funcionamiento del sistema nervioso central. Esta enfermedad no tiene cura. La caracterización más llamativa es la discrepancia entre el funcionamiento intelectual general debido a que presentan retraso leve o moderado a nivel cognitivo y psicomotriz, pero con unas habilidades lingüísticas sobresalientes, incluso superiores a lo esperado para su edad (memoria auditiva, reconocimiento de caras, enorme empatía con los demás y habilidades sobresalientes para la música). Por lo que demuestran altos niveles de motivación e interés en el contacto social con los compañeros y los adultos. Pues tienen a ser desinhibidos, entusiastas y muy amigables. Lo que también puede generar dificultades en las relaciones sociales al no ajustarse a sus compañeros. Esto se evidencia, por ejemplo, al no ser reservados o tratar de mantener distanciamiento, incluso pueden seguir a una persona desconocida. (Garfield et al., 2001) (Puente, Aníbal; Fernández María; Alvarado Jesús y Jiménez Virginia, 2010)

tienden a tener dificultades en su capacidad de interactuar y comunicarse con otros debido a la dificultad de compartir pensamientos, emociones, recuerdos, creencias e intenciones con otros. Incluso comentan que muchos carecen de lenguaje" hasta que ingresan a la escuela a la edad de 5 o 6 años" (Garfield et al., 2001, p. 508). El dato interesante es que, siguiendo a Happé, "no hay 'diferencia estadísticamente significativa entre el rendimiento de estos 'niños con señas tardías de familias oyentes' en las pruebas ToM y los 'niveles medios de rendimiento observados entre niños autistas de edad mental cronológica y no verbal similar'" (Garfield et al., 2001, p. 509). De forma paralela, al contrastar los procesos comunicativos de niños sordos con parientes sordos que con lenguaje de señas se comunican con fluidez sobre ideas, objetos y eventos no presentes y en ese sentido, sus experiencias sociales son normales comparadas con niños con audición normal de la misma edad. (Garfield et al., 2001)

De esta manera, podemos relacionar que la capacidad empobrecida de atención conjunta que nos evidencia Andrews va de la mano con el retraso común que presentan los autistas en el desarrollo-adquisición del lenguaje. Pero de ninguna podemos afirmar que los autistas son usuarios del lenguaje que carecen de atención conjunta, pues recordemos que estos dos aspectos, tanto el lenguaje como el social son fundamentales en el diagnóstico del autismo³⁹. (World Health Organization, 1992), (American Psychiatric Association, 1994)

3.3.4. Sobre la capacidad del autista funcional de ser hablante: competencia en uso sintáctico, pero no semántico del lenguaje.

Por último, revisemos este otro elemento que es crucial dentro del argumento de Andrews. La afirmación de que los autistas son usuarios competentes de un lenguaje. Así que es importante especificar cuáles son, desde la perspectiva de Andrews, las exigencias para ser aceptado como un hablante competente, y en qué medida estas son incongruentes con lo que plantea Davidson.

Para Andrews, un signo claro de que los autistas son usuarios competentes de un lenguaje es que son competentes en el uso sintáctico del lenguaje. Es decir, construyen oraciones de forma apropiada, conservando el orden predicativo y nominal del lenguaje, en que el uso de las frases utilizadas por individuos autistas es sintácticamente correcto. Andrews acompaña esta observación de otra que encuentra fundamental para caracterizar el uso lingüístico de los autistas. Se trata de las deficiencias de la comprensión semántica en la pragmática del lenguaje. Es decir, Andrews nota que para el autista hay muchas dificultades en entender el sentido de las oraciones expresadas por otros.

Entre las personas con autismo que desarrollan habilidades lingüísticas, no hay dificultades con el aspecto sintáctico del lenguaje. Sin embargo, sí muestran problemas significativos con los aspectos semántico y pragmático del lenguaje. Por ejemplo, los niños normales comprenden la relación entre la acentuación, el tono, el tiempo, el ritmo

³⁹ Como lo presentamos en la primera parte de este apartado.

y los tonos melódicos del lenguaje y el significado de las palabras y frases pronunciadas utilizando estos diferentes rasgos prosódicos. Los niños autistas, sin embargo, no muestran sensibilidad a los rasgos prosódicos a esta edad, y su capacidad en este ámbito no mejora significativamente con el tiempo (Tager-Flusberg, 1993). (...) Los adultos con autismo suelen responder literalmente a las peticiones indirectas (por ejemplo, "¿Puedes colorear el círculo de azul?") respondiendo a la pregunta en lugar de realizar la conducta solicitada. (Andrews, 2002 p.326)

Este es el tipo de deficiencias semánticas que Andrews interpreta como correspondientes con el diagnóstico estándar del autismo. No parece posible que haya argumentos para desmentir esta deficiencia, sin embargo, Andrews da un paso más, consistente en afirmar que tales fallas en la comprensión semántica de los autistas corresponden a la incapacidad de atribuir creencias a otros y por lo tanto de ser intérpretes de otros.

El autismo supone un reto para la teoría de Davidson debido a la variedad de pruebas que demuestran que algunos niños autistas carecen de una comprensión plena de los estados mentales y de la agencia racional de los demás. Incluso los niños autistas verbales muestran esta deficiencia. Si esta descripción del autismo es correcta, entonces hay un contraejemplo claro a la opinión de Davidson: una persona que habla pero que no entiende la creencia y no interpreta las vocalizaciones de los demás atribuyéndoles estados mentales o racionalidad. Si resulta que los niños autistas no interpretan, aunque utilicen el lenguaje, entonces Davidson tiene dos opciones. Puede negar que los niños autistas utilicen realmente el lenguaje, o puede revisar significativamente su teoría de la interpretación, su teoría de la comunicación y otros aspectos de su visión del mundo que se basan en el supuesto de que todos los hablantes son intérpretes. (Andrews, p.324-325)

Andrews cree que el autismo es un reto para Davidson porque ella infiere que las fallas en la comprensión semántica de los autistas corresponden a la incapacidad de ser intérpretes. Su argumento es que, al no entender la pregunta "¿puedes colorear el círculo de azul?" como correspondiente a una instrucción para ejecutar una acción, el autista no está siendo capaz de interpretar, es decir de atribuir creencias o deseos apropiadamente. Sin embargo, podemos señalar dos inconvenientes con este análisis: Basada en la distinción conceptual entre sintaxis, semántica y pragmática, adopta una premisa que es cuestionable, consistente en afirmar que la sintaxis es necesaria y suficiente para caracterizar a un hablante competente, de manera que el vacío de habilidades semánticas y pragmáticas no cuenta para descalificar la competencia lingüística del hablante, lo cual la lleva a afirmar que los autistas son usuarios competentes del lenguaje. El análisis de Andrews parece sugerir que las habilidades semánticas y pragmáticas solamente cuentan para definir lo que es ser intérpretes. Esta consideración genera un divorcio en las competencias lingüísticas. El segundo inconveniente se relaciona con el primero y consiste en que Andrews pasa a inferir que las fallas en la comprensión semántica y pragmática

corresponden a la ausencia de la capacidad interpretativa del hablante. Esto es lo que la lleva afirmar que los autistas son un reto para Davidson porque son usuarios competentes del lenguaje, pero no son intérpretes. Sin embargo, de acuerdo con la idea de que sintaxis, semántica y pragmática constituyen juntas la competencia lingüística, lo máximo que podría decirse es que son tan buenos o malos usuarios del lenguaje como son buenos o malos intérpretes. No tiene mucho sentido decir que son buenos usuarios del lenguaje pero malos intérpretes. En síntesis, es justo el llamado de Andrews de no mantenerse en un plano puramente teórico y volver al mundo, pero a su análisis tendríamos que agregar que no podemos obviar la importancia de contar con una justificación teórica que no solamente de solidez a su observación empírica, sino que también permita comprender en otros espacios lo que implica dominar un lenguaje.

Para Davidson un hablante competente debe ser un intérprete competente debido a la interdependencia existente entre lenguaje y pensamiento⁴⁰. Hablar un lenguaje indica contar con un vocabulario, conectores lógicos, y unas normas que posibilitan la construcción de nuevas preferencias; tarea que los autistas de alto rendimiento pueden ejecutar (Wing, 1998), (Arrebillaga, 2012), (World Health Organization, 1992 *pautas de diagnóstico* F84.0 Autismo infantil). Pero, no podemos olvidar la importancia que tiene en Davidson (1975, 1991) el reconocimiento del error a partir de la comprensión de las normas propias de la comunidad de habla. Esto es precisamente lo que establece el diagnóstico de autismo frente a las limitaciones pragmáticas del uso del lenguaje (Wing, 1998), (Arrebillaga, 2012), (World Health Organization, 1992 *pautas de diagnóstico* F84.0 Autismo infantil), lo que nos permitiría afirmar que su competencia de uso del lenguaje, en ese sentido, no es plena como la del neurotípico debido a su egocentrismo epistémico. Tener dificultades en atribución de creencias distintas a las que él posee y solo lograr una proyección de las propias a los otros (como se evidenció en los test de falsa creencia en primera persona (Russell y Hill 2001)) es coherente con esta dificultad pragmática evidenciada en la literalidad y el bajo uso de la mentira.

Lo anterior nos hace aceptar que los autistas de alto rendimiento son usuarios funcionales del lenguaje, es decir tienen la competencia pero con limitaciones. De acuerdo con nuestro análisis, tales limitaciones se reflejan como limitaciones en la interpretación semántica y pragmática del lenguaje, lo cual es distinto a la afirmación de Andrews de que son usuarios competentes del lenguaje sin ser intérpretes. Esta condición nos hace indagar por el comportamiento epistémico del autista que realizaremos en el siguiente capítulo.

⁴⁰ Recordemos cuando Davidson afirma: “(...) una criatura no puede tener un pensamiento a menos que tenga lenguaje. Para ser una criatura racional, pensante, la criatura debe ser capaz de expresar muchos pensamientos, y, sobre todo, ser capaz de interpretar el habla y pensamiento de otros” (Davidson 1982, p. 100). Tesis estudiada en el primer capítulo de este trabajo (pág. 13 ss.)

Capítulo 4

Triangulación con agentes autistas funcionales o sobre egocentrismo epistémico en la triangulación davidsoniana

Desorientador paralelo: ¡El grito es una expresión de dolor – la proposición, una expresión del pensamiento! Como si la finalidad de la proposición fuera hacerle saber a uno cómo se siente otro: sólo que, por así decirlo, en el aparato pensante y no en el estómago.
(Wittgenstein 1953, § 317)

En el capítulo anterior estuvimos analizando la crítica de Andrews (2002) a Davidson sobre la interdependencia entre pensamiento y lenguaje. Ella plantea que si se lograra presentar una situación en la que un hablante no sea intérprete, se evidenciaría que Davidson está equivocado. Al analizar sus planteamientos, podemos resaltar que para Andrews los autistas funcionales presentan habilidades lingüísticas, aunque limitadas, afirmación en la que estamos de acuerdo. Pero Andrews entiende la limitación como ausencia de la capacidad interpretativa, mientras que nosotros sostenemos que la limitación no consiste en ausencia de capacidades interpretativas, sino en deficiencias de tales capacidades. Lo que sería coherente con las caracterizaciones dadas en el CIE-10 y el DSM-5, donde se identifican las alteraciones y deficiencias en la comunicación social y en la interacción social que definen el trastorno del espectro autista. En ese sentido, estamos de acuerdo con Andrews al afirmar que un autista es un usuario del lenguaje (Cf. 2002, p. 326), pero haríamos el matiz aclarando que su competencia es limitada aun cumpliendo con los criterios davidsonianos, debido a que estas personas no cuentan con la misma capacidad de los usuarios neurotípicos. Lo que haremos a continuación es tratar de explicar lo que por ahora estamos llamando vagamente “limitaciones” que son específicamente limitaciones epistémicas. Pues si ya no es posible aceptar la conclusión radical de Andrews de que los autistas son usuarios competentes de un lenguaje sin ser intérpretes, queda el cuestionamiento frente al comportamiento epistémico de un autista funcional.

Para mantener el análisis en los términos del debate que ha planteado Andrews, vamos a centrarnos en la caracterización del comportamiento epistémico del autista en el espacio de la triangulación. Esto porque Andrews ha afirmado que los autistas nunca llegan a triangular, mientras que según Davidson, si una criatura es hablante es porque ha triangulado. Este panorama parece llevarnos a una disyuntiva con relación al uso del lenguaje en autistas que se reduce a: o bien triangulan, o bien no triangulan. Desde la perspectiva de análisis que queremos

desarrollar intentaremos demostrar que tal disyuntiva es falsa y lo que se requiere es comprender en qué tipo de triangulación es que operan las competencias lingüísticas e interpretativas del autista.

Davidson nos habló de dos escenarios de triangulación: el simple (que se observa en animales no humanos) y el lingüístico (propio de los seres humanos)⁴¹ y es justo decir que Andrews tiene razón en decir que la triangulación hecha por autistas es más compleja que la realizada por animales no racionales (ya que los autistas son usuarios del lenguaje) pero es mucho menos compleja semántica y pragmáticamente que la realizada por hablantes competentes neurotípicos, ya que estos sí entienden metáforas, dobles sentidos, matices prosódicos, entre otros. Lo que queremos resaltar es que los dos escenarios de triangulación que concibió Davidson sitúan a los agentes en un cierto tipo de simetría de las competencias lingüísticas e interpretativas (recordemos que en la triangulación simple se trata de agentes prelingüísticos y precognitivos y en la lingüística de usuarios del lenguaje y pensamiento (Davidson 1982)). Desde nuestro punto de vista, parte de lo que se requiere para dar cuenta de las competencias lingüístico-interpretativas de los autistas es entender que hay una situación de triangulación en la que los agentes están en una relación *asimétrica* en términos de sus competencias lingüístico-interpretativas. Esto no quiere decir que nos comprometamos en establecer diferentes *tipos* o *clases* de triangulación, sino que distinguiremos, en un mismo tipo de relación de triangulación, diferencias en las competencias de los agentes que intervienen, en particular nos concentraremos en las diferencias o asimetrías epistémicas de los agentes. Al sostener que los autistas sí son usuarios del lenguaje y también son intérpretes que triangulan, lo que destacaremos es una caracterización importante, a saber, que sus competencias como hablantes e intérpretes están marcadas por una limitación que consiste en un egocentrismo epistémico.

Para ello, retomaremos los elementos que nos permitan afirmar que un autista funcional triangula lingüísticamente y cómo lo hace. De esta manera, podremos establecer una propuesta explicativa del comportamiento lingüístico e interpretativo del autista basada en un análisis en sus capacidades epistémicas.

4.1. Autistas Funcionales como usuarios del lenguaje e intérpretes que triangulan

En el primer capítulo de este trabajo hablamos de la importancia de la triangulación entre dos agentes que interactúan entre sí sobre un tercer elemento común y que se dan cuenta de las interacciones que tiene el otro individuo con ese elemento común del entorno. Dicho espacio es el que permite el proceso de interpretación, aclarando que solamente los animales lingüísticos-racionales son los que pueden generar espacios de interpretación (Davidson, 1997). Esta caracterización de los sujetos en Davidson es muy estricta teniendo en cuenta que exige

⁴¹ En el primer capítulo se da cuenta de la diferencia entre las dos.

dominar un lenguaje y esto implica atribuir creencias donde todo hablante es intérprete y todo intérprete es un hablante. Lo cual resalta que una de las características importantes de esta triangulación, al ser mediada por el lenguaje, es que exige la capacidad de usar conceptos para juzgar o creer que ciertas cosas caen bajo un concepto (Davidson, 2000). Este uso implica la posibilidad de hacerlo de forma correcta o equivocada y ser conscientes de ello sólo es posible observando la propia relación que se tiene con el mundo; la que tienen otros con el mundo, y la que surge de comunicarnos con los otros a propósito del mundo (Davidson, 1990, 1997, 2000).

Estas relaciones a tres bandas entre lo subjetivo, lo intersubjetivo y lo objetivo son irreducibles entre sí, y no puede darse una prioridad o tratamiento individual a cada una de ellas⁴². Conforman un triángulo en que cada vértice supone a los otros dos porque son interdependientes entre sí y son elementos de una misma realidad. Hablar del conocimiento de la propia mente, la posibilidad de conocer otras mentes y la de conocer el mundo deben ser vistos en conjunto (Davidson, 2003). Una forma de plantear esto es a través de las preguntas: cuánto y cómo puedo saber de mí mismo sin saber de otros y del mundo; cuánto y cómo puedo saber de otros sin saber de mí mismo y del mundo; cuánto y cómo puedo saber del mundo sin saber de otros y de mí mismo. Esto es importante porque cada una de estas posibilidades dependen de una relación interpretativa. Por ello, para dar respuesta a nuestra pregunta por el comportamiento lingüístico e interpretativo del autista funcional, es fundamental entender de qué manera se establecen las relaciones de triangulación. Es decir, cuánto y cómo llegan a saber de sí mismos, de los otros y del mundo. Así que abordaremos la triangulación desde la caracterización del autista funcional y nos centraremos en el análisis del Test de Sally.

4.2 Perspectiva de primera persona en la triangulación del autista funcional

Recordemos que el Test de Sally, ya presentado en el primer apartado del segundo capítulo, es un instrumento que permite establecer la atribución de creencias falsas en otros agentes. Los individuos neurotípicos, a una cierta edad, logran disociar su propio conocimiento de la situación del conocimiento que le atribuyen a Sally. Mientras que los resultados del test aplicado a los sujetos autistas muestran que estos no logran atribuir creencias falsas. Este resultado ha sido interpretado por Andrews como la ausencia de una teoría de la mente o, lo que es lo mismo para ella, como evidencia de que los autistas no son intérpretes. Al introducir un análisis epistemológico, lo que debemos interpretar es que, contrario al sujeto neurotípico, el autista no logra disociar su propio conocimiento de la situación, del que le atribuye a otros, en este caso a Sally. Esto no es novedoso, lo podemos confirmar como una caracterización independientemente del modelo o hipótesis explicativo del autismo al que se suscriba: pues se evidencia la pobre diferenciación entre el “yo” y el “otro”, su menor capacidad de ser empáticos (apartado 2.1.1 de este trabajo). Él autista *sabe* que el balón está en la caja y por eso no logra atribuir a Sally la *creencia falsa* de que el balón está en la canasta.

⁴² Para profundizar más en este aspecto, se puede consultar el trabajo de Duica (2017)

Pero una cosa es no atribuir una creencia falsa y otra es no atribuir creencia alguna. Podríamos decir que el autista atribuye una creencia, si bien no la que corresponde a lo que Sally sabe (o cree saber). De esta manera pareciera apresurado concluir que el autista no tiene una teoría de la mente o que no es un intérprete porque no atribuye creencias. Quizá es más apropiado decir que el autista al proyectar sus propias creencias a Sally es un mal intérprete, ya que lo hace de forma equivocada, pero en todo caso está atribuyendo creencias a otro. Desde este punto de vista parece discutible la interpretación que hace Andrews:

Una teoría de la mente es la capacidad de predecir y explicar lo que otros agentes harán atribuyéndoles las creencias y deseos apropiados. Cuando un individuo tiene una teoría de la mente, entiende que otros pueden tener pensamientos diferentes de los suyos, dada la naturaleza representativa del lenguaje. (Andrews, 2002 p.321)

Podemos estar de acuerdo con Andrews con la segunda afirmación de la cita, de acuerdo con la cual, cuando un sujeto tiene una teoría de la mente puede figurarse que otros se representen el mundo de una manera distinta a la propia. Pero es discutible la primera afirmación de la cita, es decir, la idea de que tener una teoría de la mente es poder predecir y explicar el comportamiento de otros atribuyéndoles las creencias y deseos apropiados. La pregunta es cuál es el parámetro desde el cual se consideran *apropiadas* las atribuciones de creencia y deseo.

Nótese que cuando explicamos las atribuciones del neurotípico, el parámetro está dado por lo que el sujeto sabe, es decir, por su conocimiento en perspectiva de tercera persona de que Sally estaba ausente cuando cambiaron de posición el balón. Es desde este parámetro epistemológico que se considera apropiada la atribución de una creencia falsa a Sally. Sería un error pensar que el neurotípico al hacer atribuciones exitosas cuenta con un parámetro epistemológico de evaluación del cual carece el sujeto autista por fallar en la atribución de creencias a Sally. Lo que queremos destacar es que para el caso del autista está operando el mismo parámetro epistemológico, es decir *lo que el sujeto sabe*. Y es el experimentador el que califica de “no apropiada” la creencia que está atribuyendo el autista. Pero desde la perspectiva epistémica del autista, basada en *su conocimiento* (de que el balón está en la caja), él está atribuyendo la creencia apropiada. No es que el autista no haga atribuciones o no sea un intérprete, es que sus atribuciones e interpretaciones adolecen de la capacidad de tomar la perspectiva de tercera persona y tienden a mantenerse en una perspectiva epistémica de primera persona, proyectando a los demás su propio conocimiento, lo que hemos llamado a lo largo de este trabajo como egocentrismo epistémico.

Este egocentrismo epistémico es la limitación que caracteriza la triangulación que hace el sujeto autista. Sin embargo, a pesar de esta limitación, es posible mostrar que el autista puede atribuir creencias falsas tal como lo señala Baron-Cohen.

Retomemos la prueba diseñada para edades preescolares presentada en el capítulo dos de este trabajo. Baron-Cohen nos comenta que los niños neurotípicos entienden la broma del interlocutor que les muestra una taza y dice “esto es un zapato”. En contraste, las personas autistas con frecuencia afirman que el interlocutor está equivocado. Estos resultados generalmente se toman como evidencia para demostrar que no presentan juegos de forma simbólica y les cuesta imaginar o crear ficciones. Pero, sin desmentir esta interpretación, podría hacerse notar que el autista está en condiciones de atribuir una falsa creencia. Es claro que el autista no entiende la broma, pero es igualmente claro que cree que el interlocutor tiene una creencia falsa o está equivocado porque -diría- “eso es una taza y no un zapato”. Esto nos lleva a notar que una cosa es que el autista no atribuya creencias falsas desde nuestro punto de vista de tercera persona; y otra es que atribuya creencias falsas desde su punto de vista de primera persona. Es decir, los autistas sí les atribuyen estados mentales a otros, pero no pueden entender que esos estados mentales sean distintos a los propios. Y adicionalmente, cuando las creencias de los otros no concuerdan con las suyas, las consideran falsas. Es importante aclarar que no estamos afirmando que la atribución de estados mentales por parte de los sujetos autistas sea correcta. Sólo queremos resaltar que, aunque sea de forma errónea (proyectando su propio punto de vista), el hecho de hacerla, evidencia que entiende al otro como un sujeto con creencias e incluso conciben la posibilidad de que el interlocutor tenga creencias falsas o esté en un error.

La situación del interlocutor y la broma del zapato con el autista puede ser analizada como un escenario de triangulación. Lo que ocurre es que al realizar un proceso comunicativo en el que el interlocutor tiene la pretensión de hacer una broma al señalar la taza y decir que es un zapato, el autista no accede a esta situación compleja, que le exige imaginar un uso distinto al zapato, para comprender la naturaleza de la broma. Sin embargo, sí es capaz de reconocer el significado de dicha preferencia al corregir diciendo que es un error decir aquello. Contrario a lo que afirma Andrews, creemos que esta es claramente una situación de triangulación en la que el interlocutor y el autista interactúan lingüísticamente acerca de un objeto de atención conjunta, del cual ambos tienen creencias y se reconocen como teniendo creencias. Sin embargo, encontramos un agente con competencias funcionales lingüísticas e interpretativas limitadas (autista) y un agente con competencias lingüísticas e interpretativas plenamente desarrolladas (interlocutor). Se trata entonces de una relación de triangulación asimétrica en que el autista en tanto agente funcional reconoce y hace un uso sintáctico del lenguaje, pero falla en el uso semántico en la pragmática del lenguaje que le permitiría reconocer la broma ya que no tiene la competencia requerida. Si fuera verdad que el autista no llega nunca a triangular su respuesta al interlocutor no sería un intento de corrección diciendo “esto es una taza y no un zapato”.

Ahora bien, si seguimos estrictamente la postura davidsoniana, afirmar que el autista concibe al interlocutor como incurriendo en un error nos lleva a considerar que el autista está interpretando al interlocutor atribuyéndole una creencia. Pero, aun así debemos preguntarnos si cuenta con el concepto de creencia, reconociendo que la falla en sus capacidades lingüístico-interpretativas corresponde a su fijación epistémica en la perspectiva de primera persona. En

síntesis, es la pregunta por si el agente caracterizado como epistémicamente egocéntrico, como es el autista funcional, hace la distinción entre lo que se cree y lo que es el caso. Examinaremos esto en el siguiente apartado.

4.3. Autistas funcionales y el concepto de creencia

Puede llegar a ser problemática nuestra afirmación frente a que los autistas funcionales atribuyen estados mentales en primera pero no en tercera persona. Pues se puede argumentar que, debido a su egocentrismo epistémico, no están reconociendo creencias diferentes a las suyas, sino que lo único que hacen es proyectar sus propias creencias. Si a eso se redujera todo, entonces Andrews tendría razón en afirmar que en realidad los autistas no están triangulando. Es decir, actúan como si en el proceso de triangulación no hubiera distinción entre los agentes y lo que realmente hacen es describir la relación de un mismo sujeto con el mundo, pues no reconocen una perspectiva distinta. Por ello, nos parece importante detenernos en este aspecto y explicarlo con más detalle.

Como hemos reiterado a lo largo de este trabajo, nuestra pretensión es comprender la naturaleza de la falla epistémica en los procesos comunicativos del autista. Lo que debe explicarse es cómo es posible que la limitación epistémica de proyectar las creencias propias sea una forma de atribuir creencias a otros. Para ello es importante retomar dos aspectos trabajados en el segundo capítulo: 1. la posibilidad de reconocer niveles de complejidad dentro de los mismos estados mentales y 2. la capacidad de sorprenderse cuando la situación no responde a sus expectativas.

4.3.1 La distinción entre deseo y creencia y su atribución a otros

En el segundo capítulo de este trabajo, se referenció el trabajo de García (2010), quien cita varios estudios en los que se muestra que hay un desarrollo progresivo de los diferentes estados mentales de un individuo. Como Repacholy y Gopnik que afirman que “los deseos y las emociones son los primeros estados mentales en aparecer en la mente del niño”. Adicionalmente, Wellman atribuye causalidad en el comportamiento humano y afirma que “los niños de dos y tres años son capaces de comprender la relación causal entre deseos, resultados y emociones y pueden predecir la conducta basados en el deseo” (Ver apartado 2.1.1 de este trabajo). A partir de estos estudios, podemos entender que los autistas no hacen la distinción entre estados mentales y lo que es el caso desde el punto de vista de la creencia. Ya que suele decirse que tener el concepto de creencia implica distinguir entre lo que se cree y lo que es el caso y que una prueba de que se tiene tal concepto es la prueba de atribución de la falsa creencia. La complejidad epistémica que implica la posesión del concepto de creencia radica en que el sujeto debe tener metarrepresentaciones, es decir, debe tener creencias acerca de otras creencias (llamémoslas creencias-objeto) y tener la capacidad de evaluar la relación de las creencias-objeto con estados de cosas en el mundo. Así el sujeto tiene el concepto de creencia cuando concibe la potencial diferencia entre las creencias y el mundo.

Sin embargo, podría ser un error reducir la relación mente-mundo a la relación creencia-mundo, porque, como lo admiten los psicólogos y la teoría de Davidson, la mente posee estados mentales diversos entre los que se encuentran los deseos y las emociones. Esto es importante porque, de acuerdo con lo dicho, los autistas fallan en comprender las diferencias entre sus propias creencias y las de otros, por eso fallan en la atribución de la falsa creencia. Sin embargo, si consideramos los resultados de García (2010) podemos afirmar que los autistas pueden distinguir entre sus propios deseos simples y los deseos de otros. Un autista, aunque no desee tomar algo, puede interpretar o predecir el comportamiento de otro como deseando beber algo. Tengamos presente lo que explica Davidson:

un intérprete puede descubrir, o suponer correctamente sobre la base de evidencias indirectas, cuáles son los factores externos que determinan el contenido del pensamiento de otra persona; pero puesto que estos factores determinan tanto los contenidos de los propios pensamientos como los contenidos de los pensamientos que uno cree que tiene (al ser éstos el mismo pensamiento) no hay lugar para un error acerca de los contenidos de nuestros propios pensamientos del tipo que puede darse con respecto a los pensamientos de otros. (1990, p. 271)

Las fallas epistémicas en la configuración del concepto de creencia se expresan no como la ausencia de la distinción entre el estado mental y lo que es el caso, sino como la limitación a hacer la distinción sólo en el plano de los deseos y las emociones. En este caso el autista funcional en tanto intérprete supone el contenido del pensamiento de otra persona gracias a un proceso de triangulación. A partir de factores que determinan su pensamiento, esto es, de algo que le genera algún deseo o sensación, puede determinar y reconocer su deseo-sensación en la interacción con un otro en las mismas condiciones⁴³. De esta manera se explica que los autistas sean exitosos en atribuir deseos y emociones apropiadas en la observación de ciertas conductas en ciertas circunstancias. Esto es lo que muestra Barón-Cohen (1995) al señalar que los niños autistas de su estudio eran competentes en reconocer y asignar emociones simples a otras personas sobre la base de su comportamiento; pueden entender las situaciones como causas de las emociones y predecir las emociones de una persona sobre la base del deseo. Sin embargo, eran menos hábiles para reconocer "emociones basadas en la creencia, como la sorpresa" (pp. 78-79). De esto se sigue que no fallan en la atribución de deseos y emociones a otros en determinadas circunstancias, de manera que, pueden identificar conductas y comportamientos que no corresponden a los apropiados. Si realizáramos un test de seguimiento o predicción de comportamientos a partir de deseos, no fallarían. Si al autista se le preguntara cuando entra Sally en escena qué crees que Sally quiere o desea, él respondería acertadamente que desea-

⁴³ Davison en "la segunda persona" reitera que una condición necesaria para que la comunicación sea exitosa es que el hablante se haga intencionalmente interpretable al otro (Davidson, 1992 p. 167)

quiere el balón.

Andrews había concluido que la incapacidad de los autistas de atribuir creencias falsas corresponde a su incapacidad de ser intérpretes. En nuestro análisis hemos tratado de mostrar que una interpretación más adecuada debería decir que fallan en la atribución de creencias desde la perspectiva de tercera persona y que la falla consiste en su egocentrismo epistémico. Pero de esto no se sigue que no sean intérpretes porque, así sea de manera defectuosa, hacen atribución de pensamientos. Lo que estamos agregando es que de acuerdo con los resultados de García (2010), Baron-Cohen (1995), entre otros, se puede decir que es exitosa la atribución de deseos y emociones en perspectiva de tercera persona. Es decir, pueden distinguir entre sus propios deseos y los de otros, lo que corresponde a interpretar a otros desde el deseo y la emoción.

4.3.2 La sorpresa y la noción de mundo objetivo

Retomemos ahora la prueba de las transparencias realizada por Russell y Hill (2001), presentada en el segundo capítulo de este trabajo, en la que un niño completa la figura de una cabeza agregándole una oreja, pero su dibujo lo hace en una transparencia superpuesta a la figura, de manera que, al retirarla, el dibujo del niño parece un mango. Russell y Hill explican:

Al niño se le hicieron dos preguntas, una de la forma: "¿Recuerdas cuando hiciste el dibujo, pensaste que estabas dibujando una X o una Y?" y la otra de la forma: "¿Recuerdas cuando hiciste el dibujo, querías dibujar una X o una Y?? Los niños con autismo eran "ampliamente exitosos" en reportar lo que habían querido hacer y lo que habían pensado que estaban haciendo cuando el resultado era inesperado e imprevisto. Russell y Hill (2001 p. 326)

Lo que muestra esta prueba es que el autista tiene la competencia para distinguir entre sus intenciones y lo que resulta ser el caso. Es decir, comprenden que estaban dibujando una oreja y que su deseo era dibujar una oreja, de manera que ante el resultado inesperado e imprevisto de que la figura final fuera un mango no dejan de sorprenderse. El hecho de que el niño autista identifique que tiene una expectativa y que el resultado de su acción no es el esperado por él, nos permite afirmar que logra distinguir entre un mundo objetivo y sus pensamientos (intenciones). Esto implica que al hacer tal distinción también puede reconocer lo que es un error: puesto que una criatura que tiene un concepto sabe que el concepto se aplica a las cosas independientemente de lo que crea, domina la distinción entre la apariencia y la realidad, entre creer verdaderamente y creer falsamente. "Es también en este punto donde se hace clara la distinción entre pensar falsamente que un toro es una vaca" (Davidson, 2001) o en nuestro caso, para el niño autista, que "una oreja no sea un mango".

Sin embargo, es importante recalcar que esta noción de mundo objetivo en el caso del autista es limitada, debemos resaltar que su posibilidad de tener la noción de mundo objetivo está

situada en un contexto de resultados que son congruentes con las acciones con las cuales intenta ejecutar sus intenciones en tanto deseos. En síntesis, la noción de mundo objetivo del autista está situada en el desfase entre intenciones, acciones, y resultados. En cambio, la noción de mundo objetivo en el individuo neurotípico además de contener esta misma relación de intención-acción-y-resultado, se amplía en el plano del desfase entre la creencia y estados de cosas.

Ahora bien, al señalar que los autistas funcionales son hablantes funcionales (aspecto discutido en el último apartado del segundo capítulo) y las fallas epistémicas que implica su egocentrismo epistémico, es fundamental recordar que el hablante quiere ser interpretado, es decir, “el hablante pretende que el intérprete llegue a las condiciones de verdad correctas a través del reconocimiento del intérprete de la intención del hablante de que se le interprete así” (Davidson, 1992, p. 162). Queremos señalar que la segunda persona es imprescindible si de alguien ha de decirse que es un hablante. Como presentamos, la capacidad de diferenciar entre su deseo y el estado de cosas inesperado en la prueba de transparencias nos permite afirmar que hay una forma de conocimiento del mundo objetivo, aunque sea restringido. Pero también es importante enfatizar en que, sin un intérprete, el “hablante” no tiene cómo saber si ha cometido errores. Si un hablante no puede establecer que está hablando mal, o mejor dicho si un hablante nunca habla mal (porque no hay un intérprete que no le entienda) entonces lo que hace no es hablar una lengua. Poder expresar que tenía la intención de dibujar una oreja y creía estar dibujando una oreja y poder diferenciarla de la figura resultante que es un mango reitera que la presencia de intenciones es esencial para el significado, ya que da contenido a la atribución de errores al permitir la posibilidad de una discrepancia entre intenciones y logros (Davidson, 1992). Cualquier intérprete juzga que el hablante usa el lenguaje de la misma manera que él y en ese sentido es válido preguntarnos: ¿puede un hablante ser sensible a la corrección de un intérprete sin ser él mismo intérprete de las palabras de su intérprete? El punto es que, si no puede ser sensible al error porque él no es un intérprete, entonces no es un hablante y junto con Andrews estamos de acuerdo en que no podemos negar que los autistas funcionales son hablantes; y si es un hablante, entonces debe ser sensible al error y poder estar de acuerdo o no con la manera en que los otros lo interpretan; para lo cual debe ser un intérprete.

Pero entonces, ¿cómo entender la manera en que se relacionan los autistas funcionales en un espacio de triangulación con otros agentes? Hasta el momento hemos presentado por qué pueden ser considerados intérpretes con limitaciones acorde con la misma caracterización del trastorno autista. Y ya hemos señalado que esta relación es de tipo asimétrico. Dicha asimetría permite entender que el egocentrismo epistémico que caracteriza al autista se da en una dinámica de triangulación *lingüístico-condicionada*. Esta noción presentada por Duica (2014), nos permite comprender que hay una etapa de la comunicación en la que los individuos, condicionados por sus criadores, adquieren el comportamiento lingüístico, aprenden a proyectar sus pensamientos hacia un aspecto específico de la realidad comportándose lingüísticamente de manera que sus intérpretes le pueden comprender. Lo que se logra en este contexto de

triangulación *lingüístico-condicionada* es que el agente competente comunicativamente pueda determinar el contenido objetivo de sus preferencias. Lo importante de esta perspectiva es la relevancia que tiene el lenguaje a la hora de moldear la forma en que las personas perciben y responden al mundo que las rodea⁴⁴. Y es precisamente en esta perspectiva que el sujeto entiende e interpreta el contenido objetivo. Coherente con el planteamiento de Davidson:

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

A lo sumo, podemos concluir que el individuo autista, piensa y habla desde una perspectiva fijada de primera persona, lo que asumimos en este trabajo como egocentrismo epistémico. En ese sentido la caracterización anómala que tienen con otros agentes distintos a él como los neurotípicos hace notorio que un proceso de triangulación lingüística no es igual que para el neurotípico que tiene sus capacidades lingüísticas e interpretativas plenamente desarrolladas, sin ningún tipo de fijación en una sola perspectiva, sino que le permite descentrarse epistémicamente hablando, evidenciado en su competencia plena del lenguaje no solo sintáctica, sino semántica y pragmática que es un intérprete competente.

⁴⁴ Es interesante comprender desde la naturaleza de esta interacción, como en el agente autista se refuerza el hecho de que lo que piensa o cree el agente competente lingüísticamente (instructor, madre, etc.) corresponde con lo que el autista piensa. Esto permitiría entender porque desde su egocentrismo epistémico se refuerza la idea de que lo que la madre piensa no es diferente a lo que él piensa.

Conclusiones

El primer capítulo concluye que la interdependencia entre pensamiento y lenguaje es un concepto crucial en la filosofía del lenguaje de Davidson y está estrechamente relacionado con las tesis de la triangulación y la naturaleza interpretativa de todos los hablantes. Su relevancia estriba en la importancia de comprender las relaciones entre las creencias, el lenguaje y el entorno objetivo a la hora de interpretar los comportamientos lingüísticos.

En el segundo capítulo al presentar una caracterización del autismo, partiendo de las consideraciones presentadas por Andrews (2002); nos permite identificar y comprender el marco conceptual en el que se sustenta y la posibilidad de identificar elementos que, en el desarrollo de Andrews, son relevantes en el análisis del autismo como es la noción de teoría de la mente, la atención conjunta y una revisión más detallada de los resultados de falsa creencia.

Con base en nuestro análisis en el tercer capítulo, en que respondemos a la crítica de Andrews, podemos aceptar que los autistas de alto rendimiento o autistas funcionales son capaces de utilizar el lenguaje de manera funcional, lo que significa que tienen competencia en su uso, aunque con ciertas limitaciones. Podemos concluir que tales limitaciones se reflejan como fallas en la interpretación semántica y pragmática del lenguaje, lo cual es distinto a la afirmación de Andrews de aceptar que son usuarios competentes del lenguaje sin ser intérpretes. Por ello, es importante resaltar que es precisamente la crítica de Andrews la que nos lleva a explorar si la fijación en una perspectiva en primera persona de los autistas funcionales puede obstaculizar su capacidad para distinguir entre creencia y realidad, con el fin de cuestionar si la disyuntiva de si los individuos con autismo pueden o no triangular y ver la posibilidad de plantea una comprensión necesaria más matizada del tipo de triangulación que realizan.

La conclusión a la que se llegó es que los individuos con autismo pueden tener dificultades para atribuir creencias a otros debido a su egocentrismo epistémico y limitaciones lingüísticas. Sin embargo, sugerimos que una visión radical sobre si los individuos con autismo pueden o no triangular es falsa, y se requiere una comprensión más matizada de sus competencias lingüísticas e interpretativas. Esto nos permitió comprender los alcances de la triangulación davidsoniana en el contexto del autismo.

Este trabajo deja muchos interrogantes abiertos, entre ellos el de analizar de forma más exhaustiva cuáles son los requisitos epistémicos de un hablante, cual es el mínimo que, desde una perspectiva tan rigurosa y exigente como la planteada por Davidson estaría dispuesto a conceder, sobre lo que un sujeto puede saber de sí mismo, de otros y del mundo.

Bibliografía

Aguirre, R (2013). “Desarrollo de la Cognición Social en Personas con Trastorno de Espectro Autista”. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*. Chile, Vol.13 N° 2, 11-19.

Andrews, Kristin (2002) “Interpreting autism: A critique of Davidson on thought and language”, *Philosophical Psychology*, 15:3, 317 – 332.

Andrews, Kristin y Radenovic, Ljiljana (2006) “Speaking Without Interpreting: a Reply to Bouma on Autism and Davidsonian Interpretation”, *Philosophical Psychology*, 19:5, 663-678,

Amoretti, Maria Cristina; Preyer, Gerhard (eds.) (2011) *Triangulation: From an Epistemological Point of View*, Ontos,

Asociación Americana de Psiquiatría, Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5. (2014) Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría.

Arrebilla María Elisa (2009) *Autismo y trastornos del lenguaje*. (Capítulos I, II y III). Editorial Brujas.

Balmaceda, Tomás (2016), “Tres décadas del test de la falsa creencia”. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, vol. 8, núm. 2, pp. 5-23 Universidad Nacional de Córdoba.

Barbolla, M; Villamizar, D. (1993). La “teoría de la mente” y el autismo infantil: una revisión crítica. *Revista Complutense de Educación*, vol. 4 (2) 11-28. Edit. Univ. Complutense.

Baron-Cohen, S. (1995) *Mind Blindness: An Essay on Autism and Theory of Mind*, MIT, Londres.

Baron-Cohen, S. (2008) *Autismo y Síndrome de Asperger*. Alianza Madrid

Bouma, (2006) *Radical Interpretation and High-Functioning Autistic Speakers: a Defense of Davidson on Thought and Language*, *Philosophical Psychology*, 19:5, 639-662,

Bouma, Hanni K. (2006) *High-Functioning Autistic Speakers as Davidsonian Interpreters: a Reply to Andrews and Radenovic*, *Philosophical Psychology*, 19:5, 679-690,

Cook, John R. (2009). Mindblindness and Radical Interpretation in Davidson. *Analecta Hermeneutica* 1:15-34.

Davidson, Donald (1967) “Verdad y significado”, en Davidson, (2001). *De la verdad y de la interpretación*, trad. Guido Filipi, Barcelona, Gedisa.

Davidson, Donald (1973) Davidson, D. “Interpretación radical”, en Davidson (2001) *De la verdad y de la interpretación*, trad. Guido Filipi, Barcelona, Gedisa.

Davidson, Donald (1974a) “La creencia y el fundamento del significado”, en Davidson (2001): *De la verdad y de la interpretación*, trad. Guido Filipi, Barcelona, Gedisa.

Davidson, Donald (1974b) “De la idea misma de un esquema conceptual”, en Davidson (2001): *De la verdad y de la interpretación*, trad. Guido Filipi, Barcelona, Gedisa.

Davidson, Donald (1975) “Mental Events”, en Block Ned (Ed) *Readings in Philosophy of Psychology* (V1), Harvard University Press.

Davidson, Donald (1975) “Pensamiento y Habla”, en Davidson (2001): *De la verdad y de la interpretación*, trad. Guido Filipi, Barcelona, Gedisa.

Davidson, Donald (1982) “Animales Racionales”, en Davidson (2003) *Subjetivo, intersubjetivo, objetivo*, trad. Olga Fernández, Madrid, Cátedra.

Davidson, Donald (1983) “Una teoría coherentista de la verdad y el conocimiento” en Davidson (2003) *Subjetivo, intersubjetivo, objetivo*, trad. Olga Fernández, Madrid, Cátedra.

Davidson, Donald (1984) “La autoridad de primera persona” en Davidson (2003) *Subjetivo, intersubjetivo, objetivo*, trad. Olga Fernández, Madrid, Cátedra.

Davidson, Donald (1991) “Tres variedades de conocimiento”, en Davidson (2003) *Subjetivo, intersubjetivo, objetivo*, trad. Olga Fernández, Madrid, Cátedra.

Davidson, Donald (1998) “La irreducibilidad del concepto de yo”, en Davidson (2003) *Subjetivo, intersubjetivo, objetivo*, trad. Olga Fernández, Madrid, Cátedra.

Davidson, Donald (1992) “La segunda persona”, en Davidson (2003) *Subjetivo, intersubjetivo, objetivo*, trad. Olga Fernández, Madrid, Cátedra.

Davidson, Donald (1993) “Reply to Jerry Fodor and Ernest Lepore”, en Ralf Stoecker (ed.), *Reflecting Davidson*, Walter de Gruyter.

Davidson, Donald (1994). "Dialectic and Dialogue", en: Gehard Preyer et al., eds., *Language, Mind, and Epistemology*. Dordrecht : Kluwer Academic Publishers, pp. 429-437.

Davidson, Donald (1997a) "Estructura y contenido de la verdad", en Juan Antonio Nicolás y María José Frápolli, *Teorías de la verdad en el siglo XX*, Tecnos.

Davidson, Donald (1997b) "La aparición del pensamiento", en Davidson (2003) *Subjetivo, intersubjetivo, objetivo*, trad. Olga Fernández, Cátedra.

Davidson, Donald (1997c) "El indeterminismo y el antirrealismo" en Davidson (2003) *Subjetivo, intersubjetivo, objetivo*, trad. Olga Fernández, Cátedra.

Davidson, Donald (1998) "La irreductibilidad del concepto del yo" en Davidson (2003) *Subjetivo, intersubjetivo, objetivo*, trad. Olga Fernández, Cátedra.

Davidson, Donald (2001) "Externalisms", en Kotatko *et al.* (2001) *Interpreting Davidson*, Stanford, CSLI.

Davidson, Donald (2001). What thought requires. In Joao Branquinho (ed.), *The Foundations of Cognitive Science*. Oxford: Clarendon Press. pp. 121.

Davidson D, Hilvert E, Misiunaite I, Giordano M. (2018) Proneness to guilt, shame, and pride in children with Autism Spectrum Disorders and neurotypical children. *Autism Res.* Jun;11(6):883-892.

Delfos, M y Groot, N (2016) *Autismo desde una perspectiva de Desarrollo*. SWP. Amsterdam.

Duica, William. (2014) *Conocer sin Representar: el realismo epistemológico de Donald Davidson*. Universidad Nacional.

Duica, William. (2017) "Triangulación y contenido objetivo". *Diánoia*, 62(78), 27-46.

Duica William (2023) "Ascenso epistémico una hipótesis sobre la filogénesis del pensamiento" en *Perspectivas psicobiológicas y pedagógicas del aprendizaje y la atención aportes a la neurociencia educativa*. Cizur Menor: Civitas-Aranzadi-Karnov, 2023.

Frith, U., (1989) *Autism: Explaining the Enigma*, Oxford Bladwell Trad. *Autismo: Hacia una explicación del enigma*. (1991) Alianza.

Garfield, J. L., Peterson, C. C., & Perry, T. (2001). *Social cognition, language acquisition, and the development of the theory of mind*. *Mind and Language*, 16, 494-541.

Giraldo, Ana María (2012) *Autistas davidsonianos, autistas wittgensteinianos Problemas del expresivismo de doble aspecto y una alternativa expresivista* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana] Repositorio Institucional - Pontificia Universidad Javeriana.

Glock (2003) *Quine and Davidson on Language Thought and Reality*, Cambridge, Cambridge University Press.

Glüer, Kathrin & Pagin, Peter. (2003). Meaning Theory and Autistic Speakers. *Mind & Language*. 18. 23 - 51. 10.1111/1468-0017.00213. February 2003

Gomez, J. (2005), "Joint Attention and the Notion of Subject: Insights from Apes, Normal Children, and Children with Autism", in Eilan et al. (eds.), *Joint Attention: Communication and Other Minds*. Oxford: Clarendon Press.

Happé, F., (1994) *Autism: An Introduction to Psychological Theory*. Harvard University Press

Malpas (1992) *Donald Davidson and the Mirror of Meaning*, Cambridge, Cambridge University Press.

Martos, J., y Burgos, M. (2013) "Del autismo precoz al trastorno del espectro autista" En M. Alcantud, *Trastornos del Espectro Autista: detección, diagnóstico e intervención temprana*". Pirámide.

Pérez, Miguel Ángel (2009) *La aparición del pensamiento. Una enmienda emotiva a la tesis de Donald Davidson*. [Tesis Doctoral, Universidad de Granada]DIGIBUG: Repositorio Institucional de la Universidad de Granada - Universidad de Granada.

Puente, Aníbal; Fernández María; Alvarado Jesús y Jiménez Virginia, (2010) "Síndrome Williams: una enfermedad rara con sintomatología contradictoria" en *Revista Latinoamericana de Psicología*, Volumen 43 No 2 pp. 217-228

Ramberg (1989) *Donald Davidson's Philosophy of Language*, Oxford, Blackwell.

Carpenter (2003) "Davidson's Transcendental Argumentation", en Malpas (2003 ed.) *From Kant to Davidson. Philosophy and the Idea of the Transcendental*, Oxford, Routledge.

Ripamonti, Lidia "Disability, Diversity, and Autism: Philosophical Perspectives on Health", *The New Bioethics*, 22:1, 56-70, (2016)

Russell, J., y Hill, E. (2001). *Action-monitoring and intention reporting in children with autism*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42, 317–328.

Tisman, S. Perkins, D. Jay, E. (1994) *Un aula para pensar: Aprender y enseñar en una cultura de Pensamiento*. Aique. Buenos Aires,

Tomassello, Michael. (2007) *Los orígenes culturales de la cognición Humana*. Traducido por Alfredo Negrotto. Amorrortu, Buenos Aires.

Turner, Stephen. (2011). "Davidson's Normativity". The definitive version of this paper has been published in *Dialogues with Davidson: On the Contemporary Significance of His Thought*, edited by Jeff Malpas. Cambridge, MA: MIT Press, all rights reserved. Pp. 343-370.

Uribe, Daniel; Gómez, Mónica; Arango, Olber (2010) *Teoría de la mente: una revisión acerca del desarrollo del concepto*. Revista Colombiana de Ciencias Sociales, Vol. 1, N°. 1, 2010, págs. 28-37.

Villamil Lozano, A. F. (2017). *Experiencia y cuerpo animado en el espectro autista. Evaluando los alcances y límites del dsm-5*. Ideas y Valores, 66 (Sup. N.º3), 137-156.

Wing Lorna (1998) *El autismo en niños y adultos (Primera parte: Descripción de los trastornos del espectro autista. Pp. 17 a la 99)*, Paidós,

World Health Organization. (1992). The ICD-10 classification of mental and behavioural disorders: clinical descriptions and diagnostic guidelines. World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/37958>

Zegarra-Valdivia, Jonathan, & Chino Vilca, Brenda (2017). *Mentalización y teoría de la mente*. Revista de Neuro-Psiquiatría, 80(3),189-199. ISSN: 0034-8597.