

EPISTEMOLOGÍA E HISTORIA DE LA CIENCIA

SELECCIÓN DE TRABAJOS DE LAS XIV JORNADAS

VOLUMEN 10 (2004), Nº10

Pío García

Patricia Morey

Editores



ÁREA LOGICO-EPISTEMOLÓGICA DE LA ESCUELA DE FILOSOFÍA
CENTRO DE INVESTIGACIONES DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons atribución NoComercial-SinDerivadas 2.5 Argentina



Acerca del desarrollo de una concepción dualista de mundo: reconsideraciones sobre la perspectiva evolutiva de James Mark Baldwin

Dante G. Duero*

Introducción

Mi actitud hacia él lo es hacia un alma. No es que yo tenga la opinión de que posee un alma [...] el cuerpo humano es la mejor representación del alma humana (Wittgenstein, 1958; pág. 178).

La concepción de mundo que tienen tanto del filósofo como el hombre ordinario se halla atravesada por una serie de supuestos que se dan por sentados como obvios. Son por ejemplo, supuestos de nuestro sentido común que existen objetos macroscópicos tridimensionales, que dichos cuerpos mantienen entre sí relaciones de distancia, que existen en el espacio, que han estado antes de este momento y que muy presumiblemente estarán en un tiempo futuro inmediato, etc. (Moore, 1959). Creemos que no hay buenas razones para dudar de esta clase de "creencias" o "convicciones" al punto tal que las damos por ciertas implícitamente y la mayoría de la gente las considera autoevidentes (Rabossi, 1972). Por lo demás, tales supuestos se imponen al momento de establecer clases naturales, formular conceptos y postular "leyes" más o menos generales respecto de las formas en que los fenómenos descriptos se relacionan unos con otros.

Según Loy (2000) una de las convicciones que forman parte de este acervo del sentido común es la que denomina "experiencia dual"; la misma sostiene que existe una distinción entre cada uno de nosotros y el "mundo" y por lo general acepta que existen en el mundo dos tipos de instancias, una física y objetiva y otra mental y subjetiva. Dicha convicción se halla implícitamente involucrada en nuestras doctrinas filosóficas, morales y religiosas acerca del hombre. Sin embargo, históricamente algunos teóricos han afirmado que, por muy intuitivas que resulten, estas creencias no dejan de ser más que un conjunto de "conjeturas" acerca de cómo es "el mundo"¹.

En el presente estudio analizo y defiendo una propuesta explicativa sobre cómo arribamos a una concepción ontológica y epistemológica dualista acerca del mundo. Mis supuestos son que nuestra "experiencia dual" es producto del involucramiento de una serie de factores cognitivos que condicionan la forma en que conformamos o, más bien, construimos nuestro conocimiento de la "realidad". Dentro de la tradición psicológica (fundamentalmente a partir de Descartes) se explicó que este proceso era consecuencia de ciertas capacidades representacionales que nos permiten inferir la posible "falibilidad" de nuestras experiencias conscientes. Según esta perspectiva teórica, la atribución de estados mentales a terceros resultaría de procesos de razonamientos por analogía. Sin embargo tal posición ha debido enfrentar (y lo ha hecho insatisfactoriamente) un gran número de

* Fundación Antorchas. CIFYH. Universidad Nacional de Córdoba.
dduero@ffyh.unc.edu.ar

Epistemología e Historia de la Ciencia, Volumen 10 (2004), N° 10

objecciones. Es por ello que me he propuesto repasar otras perspectivas que parecen gozar de una mayor capacidad explicativa al abordar este fenómeno.

Parto de analizar el modelo de James Mark Baldwin, un autor que ha hecho un sinnúmero de contribuciones a la comprensión del desarrollo mental. Aquí expongo sucintamente algunos aspectos de su propuesta y presento algunas hipótesis que complementarían sus tesis principales. Las mismas defienden que la experiencia dual podría, al menos en parté, tener su origen en una forma de "percepción directa" de las otras mentes.

Concepción dualista acerca del mundo

El término dualismo alude a lo que Smith y Jones denominan "teoría de los dos componentes", que postula una división de labores entre un componente corpóreo y externo y otro incorpóreo e interno, y asigna al segundo componente la potencialidad para producir deseos, creencias, intenciones, sentimientos de dolor, experiencias visuales y táctiles y otros estados conscientes (Smith y Jones, 1986). Como anticipé, uno de los defensores de esta posición fue Descartes, quien además de proponer la excisión del mundo en "objetivo" y "subjetivo", asume que la realidad estaría compuesta de dos clases de sustancias: "extensión" y "pensamiento". Ambas poseerían propiedades discriminables y obedecerían además a diferentes leyes. El cuerpo, como diferenciado de la mente, dice Descartes, está compuesto de materia y tiene las propiedades comunes de la materia. Además se extiende en el espacio, es capaz de movimiento² y estaría sujeto a la ley natural. La mente, por el contrario, se le figura a este filósofo como irrestricta e inextensa; esto es, no existe en el espacio ni en el tiempo.

La concepción cartesiana se origina en la duda relativa a la existencia del mundo exterior y en una serie de preconceptos sobre como avanzamos en nuestro conocimiento del mismo. En un buen número de circunstancias- dice Descartes- soy víctima de alucinaciones e ilusiones y doy por reales cosas que no son sino productos de mi mente. Llevada esa posibilidad de engaño hasta las últimas consecuencias, no tenemos más certeza que la de la existencia del sujeto que piensa; todo el mundo real puede no ser sino apariencia.

El principal error (...) consiste en juzgar las ideas que existen en mí iguales o parecidas a las cosas que existen fuera de mí; puesto que si considerase tan solo las ideas como maneras de mi pensamiento y no las refiriese a las cosas, no podrían apenas ofrecer ocasión para errar (Descartes, 1649).

Dicho en otros términos, para Descartes toda vez que nuestras creencias afunden a alguna clase de objeto que existe independientemente del sujeto pensante pueden basarse en un error.

A esta posibilidad de dudar de mis creencias subyace la concepción de la mente como un sistema representacional, tal es el vórtice del sistema filosófico de Descartes. Como afirma Rorty, el dualismo cartesiano- que "llegó a ser la base de la epistemología moderna"- sostiene que lo que hay en la mente son representaciones y supone que una especie de ojo interior examina estas representaciones con la esperanza de "encontrar alguna señal que sea testimonio de su fidelidad" (Rorty, 1979, pag 50-51). Esto quiere decir que contamos con ciertas "impresiones" o "ideas" que se originan en una realidad externa y son, en algún modo, represen-

taciones o señales de ésta; tales representaciones pueden ser más o menos adecuadas, hallarse adulteradas, no coincidir exactamente con el mundo al que supuestamente están representando y en algunos casos pueden además estar referidas a entidades que ni siquiera son "reales". En este sentido mis experiencias subjetivas y la realidad objetiva guardan algún grado de autonomía.

Como he sostenido, muchas si no todas las anteriores suposiciones forman parte de nuestra concepción ingenua acerca de la realidad. Por lo menos damos por sentado que tenemos un acceso directo y transparente a nuestra mente subjetiva, que nuestro acceso al mundo extenso sería en cambio mediato y que en muchas ocasiones se halla inmerso en el error. La aceptación de lo anterior nos conduce, por lo demás, a dar por hecho que nuestro conocimiento del mundo es representacional. En estos términos podemos sostener que la "experiencia dual" sería consecuencia de nuestro arribo a una concepción representacional de la mente.

El surgimiento de la noción de subjetividad en el niño

El modelo evolutivo sobre el desarrollo psicológico infantil de James M. Baldwin ha tenido una enorme influencia, por lo común poco reconocida, sobre un número importante de teorías posteriores, entre las cuales cuentan la del propio Piaget. Baldwin acepta la hipótesis cartesiana sobre la importancia de los datos fenoménicos alcanzados por introspección para el conocimiento mental. Sin embargo reconoce también la importancia que el conocimiento de la alteridad tiene en la formación del sentimiento de sí mismo en el niño.

De acuerdo con el modelo de Baldwin el conocimiento del mundo en términos dualistas resultaría de una serie de etapas que supondrían tres momentos claves: 1) en la primera el niño sería incapaz de diferenciar entre sus propios estados conscientes y el mundo físico; 2) durante la segunda se establecería una distinción rudimentaria entre el mundo psicológico interior y un mundo exterior independiente; 3) a lo largo de la tercera etapa el niño a) llegaría a reconocerse como una persona igual a los demás; b) comenzaría a intuir que otros agentes también tienen como él estados mentales. El paso de 1 a 2 dependería del desarrollo de sus sistemas representacionales, de la memoria y de la capacidad para el reconocimiento de las características diferentes de los "productos" cognitivos que se originan en el mundo exterior respecto de aquellos que son resultado de su imaginación. Una vez que estos cambios se dan el pequeño podría computar y contraponer modelos alternativos de mundo y así trazar una diferenciación entre la mente y lo "real".

En la propuesta de este autor inicialmente el niño sería "adualista"; esto es, no diferenciaría entre mundo exterior y mundo interior, ni entre mente y mundo o sujeto y objeto (Baldwin, 1894). La cognición de esta etapa podría caracterizarse como inmediata, consistente únicamente en sensaciones y "presentaciones" (Baldwin, 1894; Piaget e Inhelder, 1946; Perner, 1991). El niño no alcanzaría a diferenciar entre sus hechos conscientes y lo que es externo a éstos. Baldwin cree que hay una primera fase en que el niño es víctima de lo que él denomina "sentimiento de realidad" (Baldwin, 1893, pág. 314). Para el pequeño toda "presentación" es "real", aunque real debe entenderse aquí en una forma más general que la que reconocemos en el adulto.

En un estadio posterior la evolución de su sistema cognitivo y su memoria permitiría un procesamiento en paralelo de la información proveniente de diferentes vías; el sujeto sería llevado a diferenciar entre imágenes generadas por el recuerdo y la imaginación de aquellas originadas en la percepción. A esta etapa Baldwin la denominaría "estadio cuasi-lógico"³. Dentro de esta conciencia primitiva pronto comenzaría a aparecer lo contrario del sentimiento de la "presencia". Por ejemplo, cuando el niño tiene apetito, aparece un sentimiento de falta o necesidad que aún no es identificado como tal. Dicho sentimiento se asocia con la imagen de aquello que satisfaría el impulso y estaría íntimamente ligado con el sentimiento de realidad. De este modo, un primer dualismo entre mundo interno y mundo externo resultaría de la conciencia del desacuerdo entre las presentaciones sensorias y las representaciones de la memoria⁴. Para determinar el "nivel de realidad" de una imagen el niño recurre entonces al "coeficiente sensorial". Los datos de la imaginación carecen de la "persistencia" y el intensidad que caracteriza a los datos perceptuales. Cuando dos imágenes entran en mi conciencia dice Baldwin- descarto una como imaginación y acepto otra como hecho presente (Baldwin, 1893, pág. 318). El sentimiento de irrealidad brota así de un impulso insatisfecho que procede de una "falta de estímulo suficiente en el sitio sensorial". Para Baldwin es el descubrimiento de una "ausencia posible" el comienzo de la duda y con ella de la noción de "creencia". Dicho de otro modo: el descubrimiento de esta ausencia posible, como cosa que satisface el impulso, origina la duda. Aparece entonces la pregunta: ¿puedo confiar en la nueva imagen para satisfacer mi impulso hacia ella? "Dudo de una imagen, de una afirmación, de una ley, porque no satisface las exigencias que tengo derecho a hacerle si su aspiración es cierta" (Baldwin, 1893, pág. 320)

Para Baldwin dos son los criterios que seguimos para precavernos de confundir una "representación" imaginativa de una que se origina en la realidad. El primero es la "intensidad" y la segunda la "incontrastabilidad" (Baldwin, 1893, pág. 323). De ambos elementos la incontrastabilidad sería para él el elemento más importante. El hecho de que las imágenes provocadas por el mundo no se adecuen a nuestras expectativas ni a nuestros intentos inmediatos por modificarlos hace que las tomemos como verdaderas (Baldwin, 1893, pag 324)⁵

Avanzada esta etapa un niño entiende que un objeto no deja de existir cuando lo pierde de vista y es capaz de generar ficciones acerca de la realidad. Esto consolida su conocimiento de las propiedades del mundo "real" y le permite ir concibiéndose como una instancia separada. Sin embargo no existiría propiamente hablando una auténtica idea de dualidad. Además de que el niño de esta etapa tampoco entiende que las otras personas tienen estados mentales y que éstos pueden diferir de los propios.

El self objetivado

A diferencia de otros autores más modernos, Baldwin pensaba que el sentimiento de la propia subjetividad se alzaba fundamentalmente sobre un proceso dialéctico que iba de la mano del conocimiento de la *alteridad*. Baldwin (1903) afirmaba que desde un comienzo el niño trataba a las personas como una clase particular de "objetos" en el mundo, un tipo de objeto especialmente interesante, activo y

arbitrario, difícil de controlar, capaz de proporcionar dolor y placer, etc. Todo esto le llevaba a concebirlas rápidamente como un "algo" diferente de sí mismo al tiempo que la convertía en un importante factor para su elección como modelo de imitación (Müller y Reunions, 2003). Para Baldwin, la imitación es un fenómeno que proporciona experiencias claves para el desarrollo de las nociones de *mismidad*, *mundo real* y *mundo mental*. Sería precisamente este tipo de actividad la que permitiría al pequeño contrastar al cuerpo como una fuente de experiencias tanto subjetivas como objetivas (Baldwin, 1907). Durante la imitación, el propio cuerpo se torna para él un elemento de transición entre el mundo objetivo y el mundo subjetivo. Por una parte, el cuerpo posee algunas de las características "objetivas" del modelo a imitar. Pero por otro nos acompaña junto a una serie de experiencias propioceptivas y subjetivas. Según Baldwin sería la experiencia de imitación la que proporcionaría al niño la oportunidad de concebirse a sí mismo como una "persona". En otras palabras, sería gracias a este fenómeno que lograría comprender que él mismo es un "objeto" semejante a otros objetos del mundo exterior. Es de este modo que llega a darse cuenta de que las "personas" se componen de un exterior y un interior. Y es una vez que se concibe a sí mismo como esta clase de objetos que puede generalizar sus propias experiencias internas sobre los demás.

Müller y Reunions (2003) han planteado que en este punto de su propuesta Baldwin recurre a lo que los filósofos han llamado el "argumento de la analogía"⁶. Las tres asunciones que dicho argumento acepta son: 1) que uno tiene un acceso directo al propio mundo mental; 2) que el cuerpo humano es un mecanismo complejo en esencia similar a otros cuerpos pertenecientes a la red extensa; 3) que "inferimos" el conocimiento de las propias mentes estableciendo una analogía con respecto a nosotros mismos (Müller y Runions, 2003). Pero la supuesta diferencia entre como conocemos nuestra mente y la de los otros lleva a un número de problemas. Un ejemplo es que plantea Roshendal, quien dice:

Si las claves conductuales nos permiten inferir razonablemente que es lo que otros están pensando o sintiendo, los lazos entre lo mental y los patrones conductuales deben ser fuertes y reales. Estas conexiones serían el resultado de, y reflejarían a la verdadera naturaleza de estos estados. Esta conexión no podría ser meramente accidental o contingente, si nosotros tenemos conocimiento de que es lo que los otros piensan o sienten [...] El conocimiento de los estados mentales de los otros presupone conexiones regulares y reales entre tales estados mentales y la conducta. Y a menos que tales conexiones sean esenciales a los estados mentales, uno podría argumentar que son sencillamente accidentales; si fuese así entonces sería solo buena fortuna que alguna vez podamos hablar de lo que los otros piensan o sienten (Roshendal, 1991, pág. 7).

Como puede verse a partir del comentario citado, no resulta fácil explicar cómo es que el niño aprende emplear términos psicológicos para dar cuenta de la propia experiencia y la de los otros, si el modo en que aprende la relación que existiría entre las conductas observables y las experiencias subjetivas no es más que azarosa. Según Müller y Reunions, Baldwin no alcanza a explicar en su teoría por qué el niño habría de adjudicar a otras criaturas, externamente semejantes a él, experiencias subjetivas. ¿Por qué el pequeño habría de "eyectar" sus experiencias internas sobre los demás?

La noción primitiva de "persona" como alternativa

Hasta aquí hemos pensado en el proceso de "subjetivación" como en un fenómeno "centrífugo" que comienza en la autopercepción de la propia mente y sólo hacia el final es "eyectado" sobre la alteridad. Lo que pretendo analizar ahora es una propuesta según la cual la percepción de los otros no comienza únicamente con la percepción de sus "cuerpos" sino también de sus mentes. Desde esta nueva perspectiva espero poder reconsiderar las contribuciones de Baldwin, desde una versión que permita superar algunos de los problemas comentados en el punto anterior.

Wittgenstein ha sostenido que las experiencias subjetivas se encontrarían intrínsecamente asociadas al cuerpo. Cada vez que alguien experimenta un dolor-dice- genera comportamientos que se convierten en su expresión. Pero las relaciones entre las sensaciones y los comportamientos no son contingencias; la expresión primitiva de un estado mental como el dolor "se conecta de forma natural con la sensación". Esto es precisamente lo que defiende Scheler (1928), quien cree que tenemos un acceso directo a algunos estados mentales de los demás, como las emociones. Strawson (1958), por su parte, ha propuesto que la percepción "primitiva" del niño no sería ni la de los cuerpos, ni la de las mentes, sino antes la de "personas". Percibir una "persona" supone más que percibir un cuerpo e inferir-luego- una serie de estados internos. Y es que una persona es una clase de objeto en el mundo por completo diferente del resto de los objetos que pueblan la realidad.

Siguiendo estas sugerencias, Hobson (1993) propuso concebir a la "mente" como algo originariamente "intersubjetivo". Él no cree que un comienzo el niño tenga una percepción "fría" de las personas, en tanto cuerpos físicos, y que más tarde por medio de una teoría o alguna forma de "inferencia" accedan a un "sustituido" mundo mental. Dice:

No es que los bebés primero perciban cuerpos y luego conciben mentes, sino que tienen una percepción directa de significados de naturaleza personal, y una implicación natural con tales significados, que captan en las expresiones y las conductas de las personas. *Solo de forma gradual, y con una aportación considerable de los adultos, los niños llegan a concebir los cuerpos, por una parte, y las mentes, por otra* (Hobson, 1993, pág. 148; la itálica es mía).

Hobson cree que los bebés cuentan con funciones especializadas implicadas en los procesos de *intersubjetividad primaria*. Dichas funciones, cuyo punto de partida sería una forma primitiva de "compartir", involucrada en las pautas de coordinación afectiva y conductual del niño, le permitirían reconocer actitudes en los otros estableciendo una "comunidad psicológica entre personas". Fenómenos tales como la *atención compartida*, la *referencia social*, la *empatía* y algunas habilidades más básicas para reconocer o "detectar" (en un sentido muy rudimentario) emociones (como por ejemplo, la que se daría en el caso del contagio emocional) podrían constituir el origen de la intersubjetividad secundaria que implicamos durante la adscripción mental.

En su modelo este teórico propone que, hacia el primer año, los pequeños ya serían capaces de registrar los significados emocionales y subjetivos de algunas expresiones y tendrían registros de sus "actitudes psicológicas". En base a dicha "conexión intersubjetiva primaria" el bebé desarrollaría a habilidad para percibir, en la orientación corporal de una persona, su "orientación psicológica". Pero el

niño además se identifica con otras personas y puede asumir sus mismas actitudes. Los patrones de imitación estarían sumamente conectados a este último fenómeno. Pese a ello, Hobson aclara:

Si bien son necesarios unos recursos perceptivos y afectivos básicos, de tipo intersubjetivo, para que el niño llegue a hacerse consciente de que las personas tienen mente, y sobre todo de que las personas son núcleos de subjetividad, esas bases no explican por sí solas el desarrollo de la comprensión de todos los aspectos de la mente por parte del niño. Por eso precisamente juegan un rol tan crítico otros desarrollos, como la adquisición de la autoconciencia reflexiva y de las formas de adopción de roles que acompañan ese desarrollo. Gracias a él, el niño se hace capaz de introspección y de desarrollar mucho de sus conceptos sobre su propia vida mental. Puede reflexionar sobre en que consiste ser un sí mismo, y atribuir esas mismas características psicológicas a otras personas, a las que ha reconocido como personas desde mucho antes, basándose en las formas más primitivas de coordinación interpersonal, pero a las que reconoce ahora como "sí mismos" (Hobson, 1993, pág. 235)

Según pienso, la articulación de la tesis de Hobson es plenamente compatible con la propuesta de Baldwin. Puntualmente, deseo decir que (tal como propone el segundo autor) el niño construye- al menos en parte- la idea de sí mismo a partir del reconocimiento de él como un "otro"; pero además sostengo que postular (como quiere Hobson) una capacidad que permite establecer una interconexión subjetiva con los demás no confronta con la anterior hipótesis sino que, por el contrario, permite entender el modo en que el niño asocia su propia experiencia subjetiva con la de las demás gentes. Dicho de otra forma, el niño no sólo vivencia el propio cuerpo como algo complejo dotado de una dimensión "subjetiva" y otra "objetiva"; percibe además al resto de las personas como entidades capaces de experimentar, conjuntamente con él, sentimientos y estados subjetivos. Siguiendo el pensamiento de Hobson, podemos pensar que los mecanismos que posibilitan estas formas de comunicación intersubjetiva juntos con algunas competencias básicas para la imitación constituyen el factor que nos permite establecer conexiones directas entre nuestras propias vivencias y su expresión como así también entre las experiencias propias y las de los otros.

Conclusión

Luego de caracterizar nuestra experiencia cotidiana dual acerca del mundo, he tratado de analizar algunos de los supuestos básicos que tenemos respecto como conocemos eventos mentales y físicos. He planteado que, siguiendo una forma de pensar similar a la de Descartes, aceptamos que la mente tiene un funcionamiento representacional. Las concepciones psicológicas más tradicionales (como las del psicólogo James M. Baldwin) han hecho un fuerte hincapié en dicho aspecto y han tratado de desarrollar un modelo que supone que el acceso a representaciones múltiples y el descubrimiento del carácter falible de nuestras "imágenes mentales" llevan al niño a apreciar aspectos característicos de esta clase de eventos así como a construir un pensamiento dualista, que comienza con la división entre mundo "interno" y "externo". Según tales una vez que consigue hacer esto, el pequeño se encuentra preparado para eyectar sus propios estados mentales sobre los demás.

He planteado que dicha propuesta supone que el niño recurre a una forma de razonamiento por analogía para explicar el conocimiento de las otras mentes y he comentado que tal argumento se presta a objeciones. Pese a ello he recatado ciertos puntos de la propuesta de Baldwin que parecen funcionar adecuadamente para explicar el desarrollo de la noción de mismidad en el niño. Puntualmente he reconocido cierto potencial explicativo a la tesis baldwiniana que sostiene que el niño comienza a reconocer a los otros como personas para luego, como consecuencia de procesos imitativos, identificarse a sí mismo como esta clase de entidad.

Por último he intentado complementar la propuesta de Baldwin con los aportes de Hobson, quien sostiene que desde un comienzo el niño pequeño podría acceder a alguna forma intersubjetividad primaria, la que permitiría un conocimiento básico y directo de las experiencias subjetivas de los otros. Sería la articulación de tal capacidad y de las competencias para la imitación las que en última instancia harían posible en el niño el desarrollo de una noción rudimentaria sobre su propia subjetividad.

Bibliografía

- Baldwin, J.M. (1893). *Elementos de Psicología*. La España Moderna, Madrid, 1958.
- Baldwin, J.M. (1894). *Mental development in the child and the race: Methods and processes*. 3rd revised ed. New York: Macmillan, 1906.
- Baldwin, J.M. (1903). "Mind and body, from the genetic point of view". *Psychological Review*, 10, 225-247.
- Baldwin, M.J. (1907). *Interpretaciones sociales y éticas del Desenvolvimiento Mental*. Daniel Jorro Editor. Madrid.
- Cavel, M (1993): *La mente psicoanalítica* Editorial Paidós, 2000
- Descartes, R. (1649): *Meditaciones Metafísicas*. Ediciones Orbis. Trad. Consuelo Berges, 1981.
- Dilthey, W. (1889). *Idealism and corporeity: An essay on the problem of the body in Husserl's phenomenology* Dordrecht Kluwer. (Citado por Muller y Runions, 2003)
- Hobson, P. (1993): *El autismo y el desarrollo de la mente*. Alianza Psicología minor, 1995.
- Leslie, A.M. (1988). "Some implications of pretense for mechanisms underlying the child's theory of mind". En *Developing Theories of Mind*. Janet Astington, Paul Harris y Davis Olson (Eds.). Cambridge University Press, Cambridge, 1988.
- Loy, D. (2000): *No-Dualidad*. Editorial Kairós, 1988.
- Moore, G. E. (1959): *En defensa del sentido común y otros ensayos*. Editores Orbis S.A. Hispanoamérica, 1983
- Müller, U Y Runions, K. (2003) : "The origins of understanding self and others: James Marll Baldwin's Theory". *Developmental Review*, 23, 29-54.
- Ferner, J (1991): *Comprender la mente representacional. Cognición y Desarrollo Humano*, Editorial Paidós, 1994.
- Piaget, J. e Inhelder (1946). *Psicología del Niño*. Versión española de Luis H. Afonso. Ediciones Morarta, Madrid, 1969.
- Rabossi, E. (1972): "¿Por qué el sentido común importa a la filosofía? *Separata de Manuscrito*, vol. III, número 1- Campiñas- Sao Paulo- Brasil.
- Rosenthal, D. (1991): *The Nature of Mind*. Oxford University Press.
- Rorty, R (1979): *La filosofía y el espejo de la naturaleza*. Laval (Madrid), 1990.
- Ryle G. (1949) *El concepto de lo Mental*, Editorial Paidós, 1969
- Scheler, M. (1928). *Nature et formes de la sympathie*. Payot, Pris.
- Scriven y Grover Maxwell, eds. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1958, pp 330-53.
- Smith y Jones (1986) *The philosophy of mind. An Introduction.*, Cambridge University Press.

Strawson, P.F.: "Person". *Minnesota Studies in the Philosophy of Science*, Vol. II. Herbert Feigl, Michael

Watson, R. y Evans, R. (1995). *The Great Psychologists*. Harper Collins Publishers. Capítulo 8.

Wittgenstein, L. (1958): *Los cuadernos azul y marrón*, de F. Gracia Guillán, Madrid, Tecnos, 1968.

Notas

1 Un ejemplo: la mera creencia en la existencia de estados de "conocimiento" compartidos supone claro, la existencia de una realidad que conocer así como también la existencia de otros seres que participan de nuestras certezas y creencias acerca del mundo. (Esto significa que la posibilidad de conocimiento -al menos en el sentido en que ordinariamente empleamos la expresión- implica lógicamente la existencia de sujetos capaces de conocer así como de objetos que pueden ser conocidos).

2 Fundamentalmente, el principio mecanicista de Descartes establece que todos los fenómenos naturales pueden ser eventualmente reducidos al movimiento local. La acción por contacto físico es una instancia especial. Aquí, la conducta del cuerpo es determinada por leyes mecánicas, esto es, las leyes del movimiento de los cuerpos en el espacio, y son estudiadas en base a ese principio (Watson y Evans; 1995).

3 Piaget llama "estadio del pensamiento preoperacional" y algunos autores contemporáneos, como Piaget (1991) y Leslie (1988) denominan a esta etapa de las "representaciones secundarias".

4 Un modelo semejante fue propuesto hacia la misma época por Dilthey.

5 Nociones como la de "permanencia del objeto" y fenómenos como la "imitación diferida" y el "juego simbólico" (abordados por Piaget) se encontrarían intrínsecamente relacionadas con este primer paso en el reconocimiento de un mundo subjetivo y un mundo objetivo.

6 Es decir: aunque Baldwin supusiera que la percepción del otro era un elemento fundacional en el desarrollo del propio mundo mental, seguía sin embargo aceptando que el reconocimiento del mundo mental se originaba en las autopercepciones.