



SERIE
universitaria

FELIPE LECANNELIER

Apego e Intersubjetividad

INFLUENCIA DE LOS VÍNCULOS TEMPRANOS EN EL
DESARROLLO HUMANO Y LA SALUD MENTAL

Prólogo Peter Fonagy



Psicología

FELIPE LECANNELIER

Apego e Intersubjetividad

Influencia de los vínculos tempranos en el
desarrollo humano y la salud mental

Prólogo de Peter Fonagy



SERIE UNIVERSITARIA

Lecannelier Acevedo, Felipe

Apego e intersubjetividad: Influencia de los vínculos tempranos en el desarrollo humano y la salud mental [texto impreso] / Felipe Lecannelier Acevedo.— 1ª ed. — Santiago: LOM Ediciones, 2006.

224 p.: 21x16 cm.- (Colección Serie Universitaria)

R.P.I.: 155.993

ISBN: 956-282-830-1

I. Desarrollo Infantil I. Título. II. Serie.

Dewey: 150.— cdd 21

Cutter: L455a

Fuente: Agencia Catalográfica Chilena

© LOM Ediciones

Primera edición en Chile, 2006

I.S.B.N: 956-282-830-1

Registro de Propiedad Intelectual Nº: 155.993

Diseño, Composición y Diagramación:

Editorial LOM. Concha y Toro 23, Santiago

Fono: (56-2) 688 52 73 Fax: (56-2) 696 63 88

web: www.lom.cl

e-mail: lom@lom.cl

Impreso en los Talleres de LOM

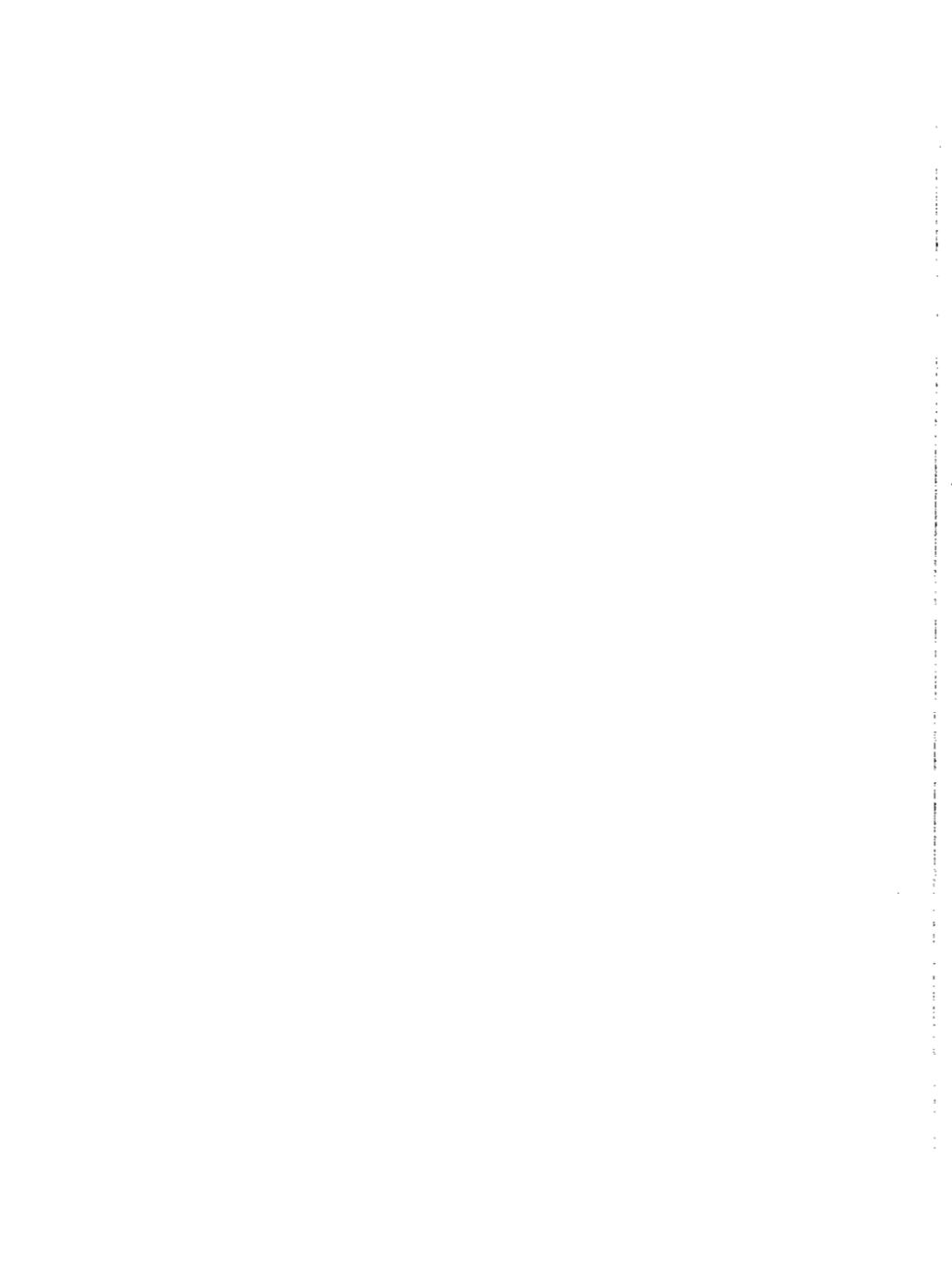
Miguel de Atero 2888, Quinta Normal

Fonos: 716 9684 - 716 9695 / Fax: 716 8304

Impreso en Santiago de Chile

Dedicado a mi padre Sergio Lecannelier:

Gracias por tu incalculable legado...



Prólogo

Cuando el Dr. Lecannelier me pidió que escribiera un prólogo para el libro que tiene usted en sus manos, sentí una profunda satisfacción. Aunque mi español no es suficientemente bueno para comprender a fondo su contenido, he estudiado a fondo el tema y conozco y admiro la erudición del autor a través de sus trabajos publicados en inglés. El Dr. Lecannelier nos entrega ahora una soberbia selección de los principales avances en el estimulante campo del desarrollo del niño en las pasadas dos décadas. No sería exagerado decir que en ese tiempo fueron explicados los elementos centrales del desarrollo infantil por parte de los neurólogos, psicopatólogos y psicoterapeutas especializados. No dudo que los historiadores de la ciencia sabrán explicar las razones por las que las investigaciones de las últimas décadas del siglo veinte entregaron más información que nunca antes acerca de la naturaleza del desarrollo del niño.

A partir de la doble tradición de la teoría del aprendizaje y del psicoanálisis, crecientemente se ha considerado al entorno familiar inicial (*early*) como el principal agente de socialización. La relación con los padres que cristalizó en el concepto de afecto de John Bowlby (1969;1973) fue considerado cada vez más como elemento crucial en las trayectorias de desarrollo. Los estudios neurocientíficos confirmaron que el temprano desarrollo del cerebro era un elemento crítico para el establecimiento de las conexiones sinápticas, así como en su ordenamiento durante los primeros años (v. Schore, 2001). Por ejemplo, el desarrollo del cerebro en los niños que son frecuentemente acariciados y con los cuales se juega se demostró consistentemente más rápido y más exitoso que el cerebro de los niños con los que rara vez se juega y no son acariciados con frecuencia (Perry y Pollard, 1998).

Pero justamente cuando los neurocientíficos reconocían que el cerebro humano alcanzaba un crecimiento sin paralelo en este período, el proyecto del genoma humana desafió nuestras creencias en materia de desarrollo temprano.

Los estudios sobre genética del comportamiento condujeron a muchos a concluir que la relación con los padres era mucho menos importante de lo que pensaba antes. Rowe (1994) escribió: "Los padres -trátense de familias de trabajadores o de profesionales- en la mayoría de los casos pueden tener poca influencia sobre los rasgos que eventualmente pueden desarrollar sus hijos" (p.7). Los estudios genéticos en mellizos mono y dizigóticos han demostrado sostenidamente que los responsables de las semejanzas entre los padres y el hijo son los genes en mucho mayor medida que el entorno inicial (v. Plomin y McGuffin, 2003). Mientras un resultado desfavorable para un niño se asocia a una experiencia traumática y un resultado favorable se asocia a una experiencia facilitadora, la verdad es que son las características genéticas de los padres que originan al mismo tiempo la conducta observada en el niño y generan el entorno inicial las que proporcionan la explicación más convincente. Estudios sobre adopción han demostrado que la similitud de características entre un niño adoptado que comparte el entorno hogareño con un hermano no relacionado genéticamente con él no era mayor que la similitud existente entre dos niños de la misma edad que viven en hogares distintos (Ge, Best, Conger y Simons, 1996). Los efectos compartidos del entorno, tales como la sensibilidad paternal y las perturbaciones psiquiátricas resultaron ser menores en el caso del entorno creado por los padres para un determinado hijo, entorno que no fue compartido por los hermanos (Plomin, DeFries, McLearn and Rutter, 1997). A medida que se acumulaban estos descubrimientos, se fue produciendo un cambio en la opinión pública, y los padres, los medios, usted y yo empezamos a culpar a los genes de toda clase de enfermedades. Por ejemplo, Steven Pinker (2002) escribió a propósito de la naturaleza de la violencia: "Hay pocas dudas de que algunos individuos son más propensos a la violencia que otros... (hombres que son) impulsivos, de baja inteligencia, hiperactivos y deficientes atencionales" (p. 310). Harris (1998) ganó respeto público y profesional cuando sacó del apuro a los padres responsabilizando de los malos resultados a una combinación de genes y elementos externos. El subtítulo de su libro "Los padres importan menos de lo que usted cree" fue un alivio para los adultos sometidos a gran presión para proporcionar bienestar material a los hijos en un medio en que ambos padres son requeridos para que pongan en primer lugar el trabajo para asegurar un razonable nivel de ingresos.

El libro de Felipe Lecannelier se dirige hacia las bases científicas y teóricas del argumento de la influencia inicial. Toma el afecto como estructura básica y hace de la biología el punto primario de la orientación, introduciendo al lector al conocimiento de quienes han hecho las mayores contribuciones en ese campo. Basándose tanto en trabajos con animales como con seres humanos, demuestra que muchos problemas mentales tienen origen en distorsiones de la organización cerebral debido a traumas en la relación o a traumas por separación o por descuido y que el impacto del excesivo estrés al comienzo de la vida es difícil de superar para el cerebro humano. El trabajo pionero de Hofer (2004) fue decisivo para demostrar que el papel del afecto no es solamente de protección sino también de organización del desarrollo. Alan Schore (2003) abrió el camino a estudios clínicos y a la posibilidad de intervención temprana con su trabajo de integración de evidencia neurocientífica que especificó las estructuras cerebrales que regulan el afecto. Michael Meaney y Megan Gunnar establecieron el vínculo entre el entorno inicial y la salud física y mental mediante la identificación del irreversible impacto temprano que tiene la privación sobre el eje hipotálamo-córtico-adrenal.

El segundo principio orientador de esta obra es el contexto relacional que pone carne y músculos al esqueleto de la biología de la primera sección del libro. Lecannelier discurre en torno a cómo la interrelación entre el niño y quien lo cuida desde el primer momento de la vida produce una subjetividad compartida que proporciona el necesario estímulo cognitivo para el desarrollo del cerebro. Sutilmente conduce al lector a través de las fases del desarrollo y el surgimiento de las grandes estructuras psicológicas. El autor recorre los trabajos de figuras claves como Trevarthen, Meltzoff, Tronick y Stern. Al mismo tiempo que hace las implicaciones clínicas de sus descubrimientos asociados a estas investigaciones, las reúne cuidadosamente para proporcionar al clínico una manera de comprender las patologías y una ventana a través de la cual la investigación puede hacerse en la familia próxima mucho mejor que en extraños.

Mucho había tardado la aparición en español de un libro sobre la relación inicial (VINCULO TEMPRANO). No dudo que esta obra se convertirá en texto definitivo que será usado en programas que introduzcan a los estudiantes al trabajo teórico y de investigación sobre el impacto de los primeros años en el desarrollo ulterior. El enfoque evolutivo de la psicopatología (PSICOPATOLOGÍA DEL DESARROLLO) no es simplemente una cuestión de perspectiva. El Dunedin

Study ha demostrado que entre los dos tercios y las tres cuartas partes de las patologías adultas tienen antecedentes en perturbaciones de infancia (Kim-Cohen, Caspi, Moffitt, Harrington and Milne, 2003). De manera elegante y amplia, este libro facilita el acceso a ese complejo tópico a través del trabajo de quienes han hecho contribuciones claves. El autor es un activo investigador en el campo del desarrollo inicial, condición que lo provee de entusiasmo y también de un saludable escepticismo frente al trabajo en la interfase de la biología humana y el desarrollo que busca el punto exacto del surgimiento de la subjetividad.

La improbable cascada de la evolución que ha conducido a la aparición de nuestra especie y de nuestro particular conjunto de capacidades biológicas, de comportamiento y capacidades, también nos ha hecho vulnerables a ciertas formas de psicopatologías ligadas al afecto inicial. Este libro trata acerca de la elaboración de la naturaleza de esta vulnerabilidad, la cual, como el lenguaje humano, tiene raíces biológicas y también un contenido específico al peculiar entorno en que nos encontramos así como el despertar de nuestras conciencias interpersonales.

Peter Fonagy
University College London

Agradecimientos

Escribir este libro ha sido una mezcla ambivalente de soledad y acompañamiento, ya que si bien lo he escrito solo, su curso y resultado final han sido enteramente dependientes de relaciones de cooperación, de amistad y académicas con muchas personas en estos últimos años.

En primer lugar, quiero agradecer a Peter Fonagy por aceptar escribir el prólogo de este libro, pero por sobre todo, por su apoyo incondicional y ayuda incesante. La enseñanza de su "actitud integracionista" ha sido un norte en el desarrollo de mi formación profesional.

Deseo agradecer a muchas personas de la Universidad del Desarrollo y del Servicio de Psicología Integral, quienes con el tiempo se han constituido en mis compañeros de trabajo: Ramón Florenzano, Teresita Serrano, María Paz Soublette, Perla Ben-Dov, Paula Ortega, Claudio Martínez, José Pinedo, Paola Lama, Carmen Gloria Troncoso y Lorena Ascanio.

El objetivo de este libro siempre consistió en aportar de un modo actualizado sobre las teorías y enfoques del apego y la intersubjetividad. Tal propósito solo pudo concretarse con el aporte y muchas veces ayuda concreta de un sinnúmero de personalidades académicas de diferentes lugares, quienes me proporcionaron material bibliográfico y a veces, consejos prácticos: Allan Schore, Myron Hofer, Megan Gunnar, Edward Tronick, Andrew Meltzoff, Patricia Crittenden, Peter Fonagy, Mary Target, Marinus van Ijzendoorn, Elizabeth Carlson y Martín Maldonado-Durán.

Tengo el privilegio de dirigir una pequeña unidad de investigación sobre el legado del apego en la salud mental (Unidad de Intervención Temprana, UIT) en la Universidad del Desarrollo. Esta unidad se compone de un sinnúmero de personas con diferentes antecedentes e intereses profesionales. Sin ellos, esta unidad no se hubiera convertido en una especie de "hijo prodigo" para mí. Por esto, mis agradecimientos van para Marianela Hoffmann, Nancy Goldstein, Verónica Undurraga, Ana María Olivares, Fernanda Flores, Dalia



Pollak, Catalina Larraín, Gabriela Guzmán, María Paz Bardet, y un alto número de tesis de pre y postgrado.

Quiero agradecer a "mi amigo personal" Jaime Silva por la amistad y colaboración intelectual y científica que hemos desarrollado en los últimos 12 años y que me han traído "apego y psicopatología".

A José María, Geraldine, Matías, Esteban, Paula y Ricardo, porque desgraciada y afortunadamente su sufrimiento se fue convirtiendo en parte integral de mi vocación.

Quiero agradecer a lo que mantiene y regula la coherencia y continuidad de mi vida: mi esposa Macarena por su eterna paciencia y aceptación, y a mi hija Pascale, quien a sus dos años y medio me demuestra cada día que las teorías y metodologías del apego y la intersubjetividad son solo abstracciones y simplificaciones de algo que es más complejo y complicado, pero por suerte también irracional e inmediato.

Por último, quiero agradecer a mi madre, quien con su cariño y contención me mostró la vital relevancia del apego.

El trabajo que implicó escribir este libro fue difícil y muchas veces frustrante, debido a la intención de querer abarcar muchas teorías y enfoques. Por esta razón, el lector puede encontrarse con algunos errores, los cuales solo son el fruto de mi falta de experiencia y experticia en un tema que genera la experiencia de que "mientras más se estudia, menos se conoce". Del mismo modo, el lector encontrará que algunos temas tuvieron que obviarse, debido a lo extenso del libro, tales como el temperamento o la regulación emocional (ambos legados vitales en el desarrollo humano y la salud mental).

Introducción

El Legado de los vínculos tempranos en el desarrollo humano y la salud mental

1. Breve historia sobre el legado de los vínculos tempranos en el desarrollo humano y la salud mental.

La historia del estudio del legado de los vínculos tempranos en el desarrollo humano y la salud mental es casi tan antigua como la historia de la psicología como disciplina. Desde los primeros aportes del padre del psicoanálisis, la psicología ha estado teñida e influenciada por el principio conceptual que sostiene que las relaciones afectivas primarias con los padres se constituyen en un aspecto fundante de la personalidad humana (Freud, 1996). Muchos (pero no todos) de los seguidores de Freud enfatizaron posteriormente aún más la importancia de los vínculos tempranos en el moldeamiento de la mente, siempre conservando los principios básicos de la metateoría freudiana. De estos autores, destacaron los incalculables aportes de René Spitz, Anna Freud, Margaret Mahler, Melanie Klein, Wilfred Bion, Heinz Kohut y Donald Winnicott. Gracias a las reflexiones y propuestas de estos pensadores, la psicología (y particularmente su vertiente clínica) fundó gran parte de su edificio teórico y práctico en el "supuesto metafísico central" (Lakatos, 1979) que sostiene que los primeros años de vida en compañía afectiva continuada y consistente con los padres sentaba las bases para la estructuración de una organización mental coherente y estable (es decir, sana). Desgraciadamente, lo contrario sentaba las bases de una serie de trastornos psicológicos ya conocidos (aunque no siempre explicados) por psiquiatras y psicólogos. Este supuesto metafísico central ha permanecido inmutable al interior de gran parte de la psicología, aún cuando influyentes corrientes y movimientos psicológicos del siglo XX han decidido no considerarlo, ya sea por razones filosóficas (tales como el Conductismo) o metodológicas (tales como la Psicología Cognitiva clásica).

En este sentido, se podría plantear con mucha confianza que el tema del legado de los vínculos tempranos fue durante los primeros tres cuartos del

siglo XX algo casi exclusivo de las corrientes psicoanalíticas, y por ende, de una parte muy importante de la psicología clínica. Como comentario paralelo, no deja de ser interesante mencionar que dos de las grandes fuerzas en psicología, tales como lo son el Enfoque Sistémico y el Enfoque Humanista no le prestaron mayor atención a la influencia de las relaciones tempranas para la construcción de sus modelos del funcionamiento mental y social (más llama la atención en el caso específico de los enfoques sistémicos, al trabajar justamente con los vínculos familiares y su dinámica social, mental e interpretativa). La razón de esto puede deberse justamente a un intento de querer diferenciarse de las posturas psicoanalíticas, obviando de pasada uno de sus planteamientos más interesantes.

La historia de los hombres y sus ideas ya ha demostrado con creces que no sigue una lógica lineal y continua, sino que más bien opera en una dinámica de fluctuaciones no lineales discontinuas entre períodos de estabilidad continua (Eldredge, 1995; Fogel, Lyra, & Valsiner, 1997). En el caso de la historia del tema que interesa aquí, después de tres cuartos de siglo de "estabilidad psicoanalítica" se produce una fluctuación que cambia el horizonte de los modelos basados en la influencia de los vínculos tempranos. La fluctuación no solo afecta el modo de concebir esta influencia sino que por sobre todo, su modo de abordarla y estudiarla. El gran cambio que se produce consiste en que el estudio de las relaciones tempranas y su influencia en el desarrollo humano y la salud mental cambia de dirección desde la observación e interpretación clínica a la investigación empírica, desde la clínica al estudio de los procesos básicos, desde el psicoanálisis a un sinnúmero de otras corrientes más centradas en la evidencia empírica y el estudio científico de los fenómenos (tales como la Etología, Primatología, Psicología Cognitiva, Neurociencia, Psicología del Desarrollo, y otras) (Bowlby, 1988; Greenberg, Cicchetti, & Cummings, 1990; Goldberg, Muir & Kerr, 1995; Cassidy & Shaver, 1999; Braten, 1998). Así, a partir de la década los sesenta, y más fuertemente en los setenta, el estudio de los vínculos primarios pasa a ser considerado un objeto de investigación empírica, rigurosa y normativa.

Este cambio tuvo consecuencias tremendamente positivas para la propuesta de explicaciones sobre el desarrollo humano en sus planos afectivo, cognitivo, social y biológico. Sin embargo, el clásico fraccionamiento que produce la progresiva especialización del conocimiento, al edificar una barrera entre la



investigación y la clínica, afectó el estudio de los vínculos tempranos al divorciarlo de su aplicación práctica (Bowlby, 1988; Slade, 1999). Este libro trata en su mayor medida sobre la inmensidad de cambios positivos que produjo esta revolución del estudio empírico del apego temprano para la salud mental y el desarrollo humano, y quizás en menor medida (pero no menos relevante) sobre algunos intentos innovadores en reconciliar la investigación, la clínica y la psicopatología.

Los dos movimientos, enfoques o tendencias principales responsables de este giro del estudio del apego temprano son: (1) Lo que se conoce como la "Teoría del Apego"; (2) un conjunto de programas o líneas de investigación que comparten el objetivo de estudiar la dinámica afectiva y social que se produce durante el primer año de vida entre un cuidador y su bebé, a través de una serie de metodologías refinadas y muy específicas. Por consenso fundamentado se llamará a este conjunto de programas "Enfoques de Intersubjetividad"¹

Si bien la teoría del apego empieza a vislumbrarse en el pensamiento de su creador, John Bowlby, en la década de los cuarenta (Bowlby, 1944), es en los inicios de los años sesenta en donde sus planteamientos empiezan a tener una influencia considerable en diversos sectores del mundo de la salud mental. John Bowlby, un psicólogo del desarrollo y psiquiatra, que si bien inicia sus estudios y reflexiones al interior del psicoanálisis, progresivamente empieza a divergir de sus influencias primarias. Desilusionado y descontento de algunos principios nucleares del psicoanálisis (tales como la excesiva preponderancia Kleiniana al mundo de la fantasía en la determinación de la dinámica psíquica, frente a los eventos reales de la vida), Bowlby da vuelta la mirada hacia áreas de corte más científicas, tales como la Etología, Psicología Cognitiva, Teoría Evolutiva, Cibernética, dando origen a lo que se conoce como la "Teoría del Apego" (Bowlby, 1969, 1973, 1980). La exploración de todas estas áreas

¹ Tal como se apreciará en el transcurso de los capítulos dedicados a estos enfoques, el término "intersubjetividad" es un concepto bastante difícil de delimitar y definir de una manera unívoca. Sin embargo, denominar "enfoques de intersubjetividad" a la serie de tendencias que investigan la dinámica afectiva y social entre madre y bebé a través de una metodología claramente especificada, parece ser un nombre acertado al englobar estas aproximaciones. Esto dado el hecho de que todos sus autores explicitan, de uno u otro modo, su objetivo programático de describir y explicar los procesos "intersubjetivos" que se producen entre madre y bebé (Trevarthen, 1998). Las razones específicas de esto se comprenderán mejor en la primera parte del libro.

del saber, no tradicionalmente consideradas por la psicología y psiquiatría, llevan a Bowlby a reflexionar sobre el hecho de que al parecer existe una tendencia o motivación intrínseca de todos los seres humanos para establecer lazos afectivos continuados con otros seres humanos (que en los inicios de la vida son seres humanos más "sabios", o con mayores probabilidades de supervivencia). La fuerza e universalidad de esta tendencia se expresa en el hecho de que posee sus raíces en el pasado evolutivo de los seres humanos, ya que el realizar cualquier tipo de conducta de ayuda o de apego, aumenta considerablemente la probabilidad de supervivencia de la especie que las realiza. Así mismo, esta "tendencia evolutiva hacia el apego" se materializa en el desarrollo de un sistema de retroalimentación (en el sistema nervioso del bebé) que evalúa y corrige cualquier perturbación del equilibrio que constituye estar "normalmente" pegado a un número limitado de figuras significativas. Por último, la fuerza del apego no se extingue al pasar de los años, sino que solo va aumentando de complejidad con el paralelo desarrollo de todas las habilidades mentales y biológicas del individuo. Esto hace que el apego sea algo constitutivo de todo el ciclo vital.

Sin embargo, y tal como lo plantean todos los adherentes de la teoría del apego, este enfoque es el esfuerzo conjunto de John Bowlby, junto con otra persona: Mary Ainsworth.

Mary Ainsworth, una investigadora del desarrollo infantil que estudia en Canadá pero que emigra a Londres, es considerada como la principal responsable de darle un vuelco que se ha considerado como definitivo a la teoría del apego. Sus estudios empíricos sobre las diferencias individuales (o mejor llamados "estilos de apego") en la conducta de apego de bebés de 12 meses frente a sus cuidadores principales, realizados en Uganda y Baltimore, sienta las bases metodológicas para el inicio de un proyecto de investigación que pretende investigar el desarrollo de los vínculos de apego a través de todo el ciclo (Ainsworth & Wittig, 1969; Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978). Desde la fusión de los aportes de Bowlby y Ainsworth, la teoría del apego se irá convirtiendo gradualmente en uno de los programas de investigación más completos, integrados y exitosos de la psicología contemporánea (Cassidy & Shaver, 1999). En la actualidad, ya son una serie de áreas de las ciencias sociales (tales como la Antropología, Sociología, etc.) y de diversos enfoques y ámbitos tanto de la psicología como de la psiquiatría (Cognitivismo, Psicoanálisis, Psicología

del Desarrollo, Neurociencias, y otras), que han ido incorporando la teoría del apego a sus supuestos básicos (tanto a nivel teórico/conceptual como metodológico).

La década de los setenta fueron testigos de otra gran revolución o cambio cualitativo, al interior de aquella área de la psicología que se dedica a estudiar el desarrollo humano, pero esencialmente en sus etapas infantiles y adolescentes. La Psicología del Desarrollo (o Psicología Evolutiva para algunos) tuvo una reorganización, no solo en sus aspectos de propuestas teóricas, sino en el modo de abordar, investigar y concebir el desarrollo humano (Meltzoff, 1985; Stern, 1985). A mi parecer, este cambio ocurrió en dos aspectos muy relevantes: (1) La Psicología del Desarrollo pre-década de los setenta había estado gobernada por la propuesta teórica de ciertos personajes que, individualmente, habían construido las bases conceptuales del desarrollo humano (especialmente, el infantil). Esto implicó que la mayoría del edificio conceptual de este tipo de psicología estaba constituido por grandes enfoques o teorías, cuyas propuestas provenían esencialmente desde la reflexión teórica sistemática de ciertas personalidades (Rutter & Sroufe, 2000). Así, la psicología del desarrollo de la primera década del siglo XX estuvo formada esencialmente por el pensamiento de personas tales como James Mark Baldwin, Sigmund Freud, Arnold Gessel, Jean Piaget, Erick Erickson, Lev Vygotsky y otros. De esto se desprende, de un modo evidente, que más que estar cada propuesta relacionada a una escuela o programa de investigación, se la asociaba automáticamente a estas grandes personalidades (interesante mencionar que este fenómeno no es propio solo de la psicología, sino de casi todas las ramas del conocimiento, tales como la física con personalidades como Newton o Einstein). Sin embargo, la progresiva especialización del conocimiento que se origina como producto de la creciente productividad científica de las disciplinas más "empirizadas", no permite que las grandes ideas se concentren en un número limitado de personalidades. El acopio casi infinito de conocimiento que cada disciplina genera hace imposible que una mente individual pueda abarcar y reformular toda la organización conceptual de un área de una disciplina. Entonces, se podría incluso decir que el aumento exponencial del conocimiento hace desaparecer a los "grandes héroes" para pasar a haber solo "grandes estudios del momento". En el caso de la Psicología del Desarrollo, los años setenta marcan justamente un cambio en lo que a esto respecta. Tanto la enseñanza como la evolución de los estudios

del desarrollo psicológico infantil dejan de estar gobernadas por el pensamiento de estas personalidades, y la psicología del desarrollo pasa a convertirse en una serie de líneas de investigación sobre algún mecanismo específico (cognitivo, mnemónico, afectivo) en un período bien delimitado del desarrollo (pre-escolar, escolar, adolescente, etc.)².

El segundo aspecto que produjo este cambio se refiere al tema metodológico del estudio del desarrollo humano. Mientras la psicología del desarrollo de la primera mitad del siglo XX fue abordada a través de la interpretación clínica (Freud), del estudio de casos únicos (Piaget), de la observación semi-sistemática (Gessel) o del uso de técnicas interpretativas (Vygotsky), la nueva psicología del desarrollo se empezó a estructurar y nutrir de un tipo de metodología experimental cuantitativa, diferente a la utilizada en el pasado. Así, los estudios del desarrollo empezaron a usar una serie de técnicas experimentales (de laboratorio) de enorme creatividad, pero a su vez, controlando todo tipo de aspectos "indeseables" que pudieran interferir con una investigación sistemática y rigurosa. Estos avances metodológicos permitieron no solo reformular muchas ideas y concepciones clásicas propuestas por los grandes pensadores, sino que situó a la Psicología del Desarrollo en una de las áreas más generativas y creativas de la psicología (Hartup, 2000).

¿Qué relación tiene este cambio de la Psicología del Desarrollo con el objetivo de este libro?

Una de las principales áreas en donde este cambio se produjo, en donde concepciones antiguas sobre el desarrollo se reformularon, y en donde esta creatividad y generatividad se expresó fue en una serie de programas de investigación que empezaron a estudiar cómo se produce la relación y comunicación afectiva entre una madre y su bebé desde el nacimiento hasta los primeros años de vida (Brazelton, Koslowski, & Main, 1974; Bullowa, 1979). En términos

² No se puede dejar de mencionar el desilusionante hecho de que en muchos países latinoamericanos (y seguramente países de otros continentes) tales como Chile, esta revolución de la Psicología del desarrollo no se ha hecho notar todavía. Tanto la enseñanza del desarrollo infantil como su aplicación práctica sigue siendo estructurada de acuerdo a esta psicología pre-década de los setenta. Esto ha dificultado enormemente una actualización de los conocimientos sobre el desarrollo infantil alcanzado en los últimos treinta años (y por ende, de las prácticas que de estos conocimientos se derivan), y de sus prácticas clínicas asociadas.



más específicos, estas líneas de estudio realizaron lo siguiente: Ellos empezaron a utilizar procedimientos experimentales rigurosamente controlados en donde madre y bebé de muy pocos meses de vida interactuaban. Esta interacción era grabada en video y rigurosamente analizada a través de una serie de procedimientos tecnológicos y estadísticos (tales como los análisis de series temporales). Ya más de tres décadas de realizar y repetir estos estudios con bebés de diversas edades, mostraron que:

- La relación padres-bebés no es una interacción unidireccional en donde los padres modelan y estructuran determinados repertorios de reflejos básicos de éste, sino que el bebé contribuye desde los primeros momentos a esta interacción (es una interacción bidireccional) (Field & Fox, 1985; Lewis & Rosenblum, 1974; Stern, 1977).
- Los bebés nacen con "algo más" que reflejos innatos (tales como el succionar o el agarrar), sino que poseen un sinnúmero de complejas habilidades psicológicas y sociales desde el nacimiento (Brazelton, Koslowski, & Main, 1974; Meltzoff & Moore, 1977; Trevarthen, 1979; Tronick, Als, Adamson, Wise, & Brazelton, 1978; Stern, 1977, y otros). En otras palabras, se podría decir que los bebés "nacen con mente".
- Los bebés nacen con capacidades socio-afectivas desde el nacimiento, que les permite orientarse, comunicar y preferir la interacción con otro ser humano, con relación a otros "objetos" (de Casper & Fifer, 1980; Meltzoff & Moore, 1977; Stern, 1985; Field, 1990).
- Los cuidadores y sus bebés³ desarrollan desde los primeros minutos de vida de este último, un patrón dinámico de coordinación y sintonía afectiva, regulación afectiva y fisiológica mutua, y comunicación socio-afectiva (Trevarthen, 1993; Beebe & Lachmann, 2002; Gergely & Watson, 1999; Stern, 1985; Tronick, 1989; Schore, 1994; Gianino & Tronick, 1989 y muchos otros).

³ Es muy importante aclarar desde las primeras páginas de este libro que se usarán los términos "madre", "padres" o "cuidadores" para referirse a las personas que cuidan de un modo continuado a los niños. Cuando las investigaciones estén realizadas preferentemente con las madres (que es lo ocurre en los enfoques de intersubjetividad) se usará el término "madre". Cuando se desee referirse a los padres en general resaltando el hecho de que no se hace la distinción entre el padre o la madre, se usará el término "cuidador" (como suele usarlo la teoría del apego), o simplemente "padres".

- Si los bebés “nacen con mente”, y esta mente se desarrolla como producto de la actividad conjunta de mecanismos temperamentales y vinculares (puesto en términos muy simples), entonces, los bebés poseen salud mental y se pueden enfermar psicológicamente (Osofsky & Fitzgerald, 2000; Zeanah, 2000). De esto se desprende que si se pueden enfermar psicológicamente, ellos tienen derecho a un tipo de intervención psicológica específica (Maldonado-Duran, 2002; Stern, 1995b; Lieberman & Zeanah, 1999; Fraiberg, Adelson, & Shapiro, 1975; Shonkoff & Meisels, 2000).

Como se puede apreciar, la revolución que se produce en el estudio del desarrollo infantil, revoluciona a su vez los estudios sobre las influencias de las relaciones tempranas en el desarrollo de la mente (especialmente durante su primer año de vida). Lo que en este libro se llamará “enfoques de intersubjetividad” cambia radicalmente la visión que hasta ese entonces se poseía sobre el desarrollo de los bebés y sus capacidades de adaptación ambiental y social. Así mismo, el progreso de complejas metodologías para “hacer hablar a los bebés” posiciona a estos enfoques en un status teórico y empírico de enorme relevancia (Field, 1990). Gracias a tres décadas de este tipo de estudios es que el período de los primeros años posee en la actualidad una legitimación teórica, empírica, práctica, institucional y por sobre todo, legal (en términos de los derechos de los bebés) (Zeanah, 2000; Osofsky & Fitzgerald, 2000). Desgraciadamente, la mayoría de todas estas legitimaciones no se han observado en países latinoamericanos, tales como Chile.

Por lo tanto, en la actualidad la teoría del apego y los enfoques de intersubjetividad nos proporcionan una visión bastante amplia y compleja sobre el legado de los vínculos tempranos en el desarrollo humano y la salud mental. Me atrevo a decir que la consideración de un enfoque olvidando el otro, deja este tema incompleto e insuficiente. Me atrevo aún más a aseverar que ambos enfoques complementan ciertas deficiencias que el otro posee. Los estudios de la teoría del apego durante el primer año de vida han sido bastante escasos y no han desarrollado la riqueza metodológica y conceptual de los enfoques de intersubjetividad (quizás debido al hecho de que, como se verá posteriormente, el apego se organiza en un “modelo mental de apego” alrededor de los 7-8 meses de vida, y la metodología para evaluar el apego se orienta a medir estos tipos de modelos mentales desde los 12 meses). También se

podría decir que históricamente la teoría del apego ha desarrollado una orientación más bien "conductista" y menos intersubjetiva de la dinámica vincular entre cuidador y bebé (Trevarthen, 1982)⁴.

Así mismo, si bien los enfoques de intersubjetividad han desmenuzado de un modo inimaginable la relación de apego de la díada madre-bebé durante el primer año, sus consecuencias, tanto para la salud mental de estos bebés en períodos posteriores de su vida, como para el desarrollo de estas capacidades intersubjetivas a través de todo el ciclo vital han sido pobremente abordadas⁵. La teoría del apego por otra parte ha demostrado con creces el poseer un repertorio conceptual y metodológico muy completo para abordar la influencia del apego a través de todo el ciclo vital.

Tal como se mencionó anteriormente, la historia no es un proceso lineal continuo, sino que opera en una dinámica discontinua no lineal. De igual modo, la historia no es un proceso que opera en un solo nivel o dominio, sino que más bien se compone de diversas "trayectorias históricas" en diversos niveles, dominios y temas, que se desarrollan paralelamente, con algunos momentos ocasionales de intersección (en algunos casos). Aunque sorprenda al lector, las historias de la teoría del apego y de los enfoques de intersubjetividad se han constituido como dos trayectorias históricas que poseen ambas alrededor de más de tres décadas de vida, pero que sorprendentemente nunca se han cruzado (ni siquiera en algunos momentos ocasionales). Lo que se quiere expresar es que los dos grandes enfoques empíricos y actuales sobre las relaciones tempranas se encuentran en un estado de disociación y aislamiento. Los enfoques de intersubjetividad no consideran las diferencias individuales en la conducta de apego (los estilos de apego) ni la metodología del apego, y así mismo, los teóricos del apego no suelen usar los procedimientos y las conceptualizaciones propias de los enfoques de intersubjetividad. Aunque esto parezca sorprendente, es bastante real. Sin embargo, ya después de más de treinta años de separación, ciertos atisbos aislados de integración se están observando muy

⁴ Es importante remarcar que esta orientación más bien conductista de la teoría del apego ha ido cambiando en los últimos años gracias al aporte de personas ligadas a la psicología clínica (y a veces del propio psicoanálisis), tales como Peter Fonagy, que introduce una conceptualización más intrapsíquica del legado del apego (Fonagy & Target, 1997).

⁵ Para una excepción de esto, ver Beebe & Lachmann (2002).

recientemente (Claussen, Mundy, Mallik & Willoughby, 2002; Fonagy, Gergely, Jurist, & Target, 2002; Beebe, Lachmann, 2002; Peck, 2003). El presente libro pretende ser un modesto aporte informativo a esta integración.

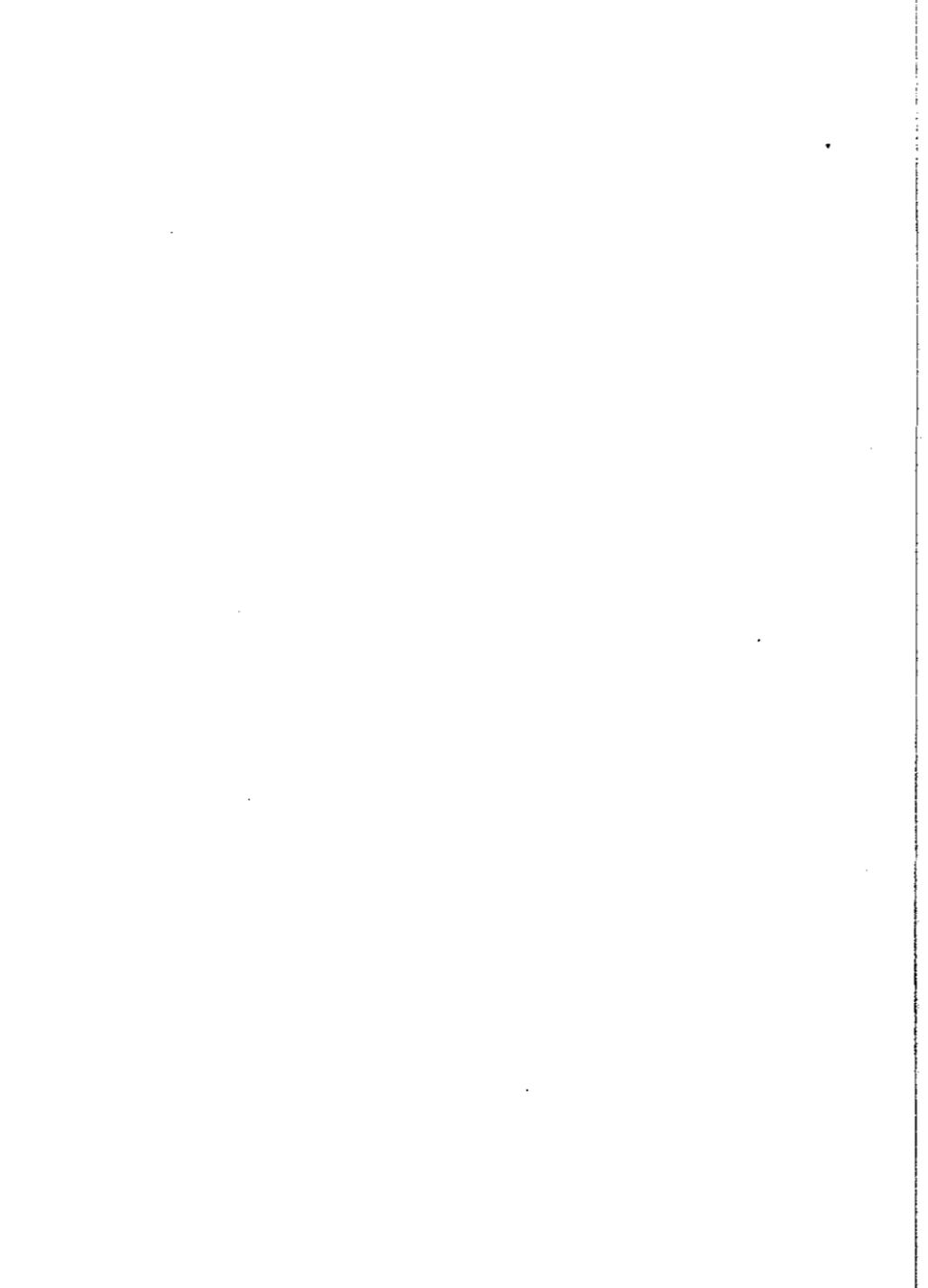
II. La estructura del libro

El libro contiene dos grandes partes: En la primera se articula el tema de la relación (directa e indirecta) del apego/intersubjetividad y biología. En el capítulo 1 se desarrolla la conexión entre apego y neurociencia a través de los aportes del modelo de Allan Schore. En el capítulo 2 se explica la relación entre apego y psicobiología con la teoría de los reguladores ocultos de Myron Hofer. Por último, esta primera parte concluye con los aportes que desde la psiconeuroinmunología se hace al tema del apego, explicitando los estudios de Megan Gunnar. La segunda parte del libro contiene todo lo relacionado a los enfoques de intersubjetividad: en el capítulo 4 se introduce el tema de la intersubjetividad utilizando una mirada evolucionista al fenómeno. Posteriormente, se analizan y desarrollan los enfoques de intersubjetividad de Colwyn Trevarthen (capítulo 5), Andrew Meltzoff (capítulo 6), Edward Tronick (capítulo 7), y finaliza con los aportes de Daniel Stern (capítulo 8).

“La Teoría del Apego en extenso se desarrollará en un próximo libro, donde se articulan los fundamentos conceptuales nucleares de la teoría, se hace una revisión completa de los estilos de apego desde la infancia hasta la adultez, junto con la explicitación de los principales instrumentos de evaluación de estos estilos en diversas etapas del ciclo vital. También se analiza la relación entre el apego y la psicopatología, según los modelos de Patricia Crittenden y Peter Fonagy”.

PRIMERA PARTE

El legado de los vínculos
tempranos en la biología



Introducción

En el presente, y especialmente durante los últimos cinco años, la influencia del estudio del apego temprano ha trascendido las áreas de la psicología y la psiquiatría, y está cobrando fuerza en otras disciplinas tales como la neurobiología (Insel & Young, 2002; Schore, 1994), la genética (Lakatos, Toth, Nemoda, Ney, Sasvari-Szekely, & Gervai, 2000, 2002), la antropología (McMahan, Pisani, & Oumar, 2001; Small, 1998), la primatología (Maestripieri, 2001; Suomi, 1999), las intervenciones clínicas y comunitarias (Shonkoff & Meisels, 2000) y la gineco-obstetricia (Kimelman & González, 2002). La conciencia creciente, apoyada por un caudal impresionante de evidencias empíricas, de que el desarrollo integral que se produce durante los primeros años (desde el período del embarazo) actúa como una especie de "escudo de protección" contra los riesgos, dolores y vicisitudes posteriores de la vida (evitando la propensión a la enfermedad tanto física como mental), y de que la construcción de este escudo de protección está inextricablemente ligado al desarrollo de un contexto familiar con determinadas características, ha generado que la reflexión, investigación, intervención y fomento de todo lo relativo a los vínculos tempranos sea un proyecto urgente a trabajar en el siglo XXI.

No es difícil anticipar que el lugar en donde la influencia del apego temprano sembrará sus mayores y más productivos frutos será en las ciencias biológicas. El conjunto de estudios que se están realizando sobre la relación entre biología (especialmente en sus variantes psico y neuro) y la teoría del apego, desde diversas perspectivas, ha ido demostrando un hecho cada vez más ineludible: el legado de los vínculos tempranos no opera solo en el ámbito psicológico (o afectivo) sino que organiza la propia dinámica biológica del ser humano (Polan & Hofer, 1999).

A grandes rasgos, la influencia de la biología en el apego puede dividirse en tres grandes programas de investigación: desde la neurociencia con las reflexiones de Allan Schore; desde la psicobiología con los trabajos de Myron Hofer; y desde la psiconeuroinmunología con los aportes de Megan Gunnar⁶.

⁶ Es importante tomar en consideración que estos tres programas de investigación en absoluto agotan y abarcan toda la creciente influencia de la biología en el apego. La elección de estos tres enfoques se basa en el hecho de que se constituyen como programas de investigación con propuestas teóricas coherentes y claramente delimitadas basadas en los estudios del desarrollo del apego y que han sido trabajadas por años. Esto no niega en absoluto que exista un sinnúmero de otros aportes investigativos destinados a integrar el apego y el nivel biológico (por ejemplo, ver Insel, 2002).

CAPÍTULO 1

Apego, autorregulación y organización cerebral: Las reflexiones integradoras de Allan Schore

Podría decirse que Allan Schore es una combinación extraña (pero muy interesante y deseada en las ciencias humanas) entre psicoanalista, neurobiólogo, psicólogo del desarrollo y teórico de los sistemas complejos. Usando como pilares conceptuales fundamentales de su propuesta, la teoría del apego y el concepto de "regulación", Schore ha realizado una síntesis teórica de diversas sub-áreas de la neurociencia (tales como la neurobiología, la neurología conductual, la neuropsicología, la neurociencia afectiva y otras) combinado con los grandes avances en psicología del desarrollo, psicoanálisis (teoría de las relaciones objetales, psicología del self), las nuevas tendencias sobre regulación emocional, y las aplicaciones de los modelos de complejidad (sistemas dinámicos no-lineales) a la conducta humana.

Antes de desarrollar la propuesta esencial de este autor, cabe remarcar que su aporte (a diferencia de una gran mayoría de los estudiosos actuales del apego) consiste más bien en proponer una integración teórica de diversas áreas y enfoques del conocimiento, más que comprobar empíricamente sus hipótesis. Tal como él menciona:

"Esencialmente, yo me veo como un teórico que está integrando datos y modelos de un amplio espectro de áreas. Los estudios experimentales en diversas ciencias están produciendo resultados y los clínicos están escribiendo observaciones de sus experiencias, entonces lo que yo estoy realizando es tomar estos datos e integrarlos en modelos teóricos más amplios, que sean testeables y heurísticos" (Schore, p.3, entrevista realizada por Ross Carroll, 2002).

Uno de los aportes más significativos de John Bowlby y que adquiere cada día una mayor relevancia, se relaciona con su propuesta de que el apego entre cuidador y bebé se comprende como un sistema de regulación diádica (Bowlby, 1988). Las conductas de cuidado de los cuidadores regulan la organización afectiva del bebé (Sroufe, 1996), ya que en el fondo, la función del apego

consiste en equilibrar los desórdenes homeostáticos provenientes de este último (por ejemplo, al alimentarlo cuando tiene hambre). Allan Schore amplía aún más esta idea hacia la neurociencia, proponiendo que las interacciones afectivas entre madre y bebé afectan el desarrollo de sistemas de regulación cerebral responsables a su vez de la regulación de la conducta, los afectos, las cogniciones y la fisiología del bebé (Schore, 1994). En esencia, el objetivo programático de Schore consiste justamente en desarrollar un modelo teórico del desarrollo de estos sistemas de regulación cerebral, su influencia en los procesos psicológicos y sociales, y sus condiciones o trayectorias normales y desviadas.

Dado que la propuesta de Schore abarca un espectro amplio de conocimientos y áreas, solo se articularán los aspectos relativos a las temáticas nucleares de este libro: Desarrollo temprano; apego y neurobiología; y psicopatología y regulación cerebral vincular.

I. Desarrollo temprano y la integración entre biología y psicología

Schore pertenece a esa línea de investigadores actuales que comprenden muy bien el hecho de que la integración como estrategia conceptual y metodológica enriquece de mejor y mayor manera la construcción de modelos explicativos de la conducta humana. Es por esta razón que todos sus planteamientos parten de la base que el desarrollo (temprano) es una conjugación de mecanismos biológicos y experiencias (Schore, 1994). El período temprano del desarrollo (desde el embarazo hasta el segundo año) es lo que se conoce como un "período sensible" o "período crítico". Esto significa que es un período en donde es crítica (vital) la presencia de ciertos elementos (y estímulos) para un adecuado desarrollo del organismo⁷. Del mismo modo, el cerebro experimenta un acelerado y estructurado crecimiento durante este período sensible. Este crecimiento es dependiente de un determinado número de factores biológicos

⁷ El concepto de período crítico ha ido cobrando cada vez más relevancia en los estudios del desarrollo psicológico, dada la progresiva unión de las ciencias biológicas y la psicología. Por un lado, se ha planteado incluso cambiar los tradicionales conceptos de "período" o "estadio" tan propios de la tradicional psicología del desarrollo por el de "período sensible" (Schore, 1994), y por el otro, se ha propuesto que estos períodos sensibles son tan determinantes que se produce una especie de "programación del organismo" que predispone su futuro desarrollo (O'Connor, Heron, Golding & Glover, 2003).

(nutrientes, programación genética), pero también es "dependiente de la experiencia". Esta dependencia de la experiencia característica del desarrollo cerebral temprano implica que el "ambiente experimentado" del individuo actúa como un gatillador de selección neuronal (Edelman, 1989) que va seleccionando los grupos neuronales y conexiones que mejor calcen con las necesidades ambientales. Es decir, que la organización cerebral humana no solo necesita del ambiente para su desarrollo y organización, sino que está diseñada para adaptarse a ese ambiente (Schore, 2001a; Edelman, 1993; Damasio, 1999). Por lo tanto, el cerebro más que ser un órgano meramente biológico es mejor comprendido si se lo considera como un órgano bio-psico-social.

Pero más importante aún, el ambiente que necesita y al que se debe adaptar el cerebro en este período sensible es, nada más y nada menos, que el contexto de las relaciones afectivas continuadas y coherentes con un número limitado de cuidadores. Es decir, un "contexto de apego". Entonces, apego y cerebro se convierten en dos procesos absolutamente co-dependientes, no pudiendo el uno desarrollarse sin el otro.

II. Apego y neurociencia

Para Allan Schore (y actualmente para muchos otros) la teoría del apego es una "teoría de la regulación" (Schore, 2001a,b; Sroufe, 1996; Thompson, 1994; Cassidy, 1994 y otros). Esto implica que durante el encuentro afectivo entre la madre y su bebé, la primera regula de un modo inconsciente e intuitivo una serie de activaciones fisiológicas y emocionales del segundo. Estos encuentros reguladores empiezan a desarrollar en el infante un conjunto de habilidades y mecanismos para enfrentar/regular el estrés, las emociones, las situaciones novedosas (impredecibles), el aprendizaje y los estados mentales, en épocas posteriores (Schore, 2002a). Pero más aún, dado que son los sistemas cerebrales los principales responsables de esta capacidad de enfrentamiento, se puede postular entonces que la madre modela y modula con sus acciones de cuidado el cerebro del bebé.

En un sentido más específico, estas funciones reguladoras tan críticas para el desarrollo de las competencias de enfrentamiento del bebé son mediadas por ciertos sistemas o ejes cerebrales: (1) El eje simpático-adrenomodular responsable de la regulación del Factor Liberador de Corticotropina (CFR) que

facilita la acción del sistema simpático a través de las catecolamina; (2) El eje hipotalámico-pituitario-adrenérgico, que es el encargado de regular la respuesta del estrés a través de la secreción de cortisol (la llamada "hormona del estrés"), y que inhibe y apaga el sistema simpático; (3) los circuitos del sistema límbico encargados de una serie de funciones reguladoras, tales como el procesamiento emocional facial, la evaluación emocional inmediata de situaciones estresantes o de peligro, la activación y regulación de emociones, y otras. Como se verá posteriormente, en la regulación cerebral vincular intervienen también algunas áreas cerebrales, tales como la corteza orbitofrontal y el hemisferio derecho.

De un modo interesante, Schore propone que las diferencias individuales en el modo de activación de estos sistemas dependen de las interacciones tempranas (materializadas en las relaciones de apego). Es decir, que un ambiente vincular facilitador permite el desarrollo y funcionamiento adecuado de estos sistemas con el objetivo de enfrentar/regular de un modo flexible y adaptativo las demandas de la vida en períodos tempranos y posteriores del ciclo vital. Puesto en otras palabras, el apego fomentaría las nacientes capacidades del bebé para regular el estrés de la vida, a través del funcionamiento de estos sistemas cerebrales. Tal como lo expresaría Schore:

"... yo sugiero que la salud mental adaptativa del infante puede ser fundamentalmente definida como la expresión temprana de estrategias resilientes y eficientes para enfrentar la novedad y el estrés, y la salud mental desadaptativa del infante como un déficit en estas mismas capacidades" (Schore, 2001a, p. 17).

Por lo tanto, la relevancia de las relaciones de apego tempranas para el desarrollo de las habilidades de regulación psico-fisiológicas empieza a cobrar una mayor relevancia, con los estudios de la neurociencia. Sin embargo, decir "relevancia de las relaciones de apego" es todavía sobrevolar superficialmente el terreno. Para clarificar más este concepto y su función se debe ahondar más en las propuestas de Schore, y para eso es necesario empezar a introducir conceptos (que empezarán a ser cada vez mas familiares en este libro) tales como "sincronía afectiva", "comunicación afectiva espontánea", "intersubjetividad", "regulación mutua", y otros. De parte de la neurociencia, dos estructuras empezarán a jugar un rol preponderante: el hemisferio cerebral derecho y la corteza orbitofrontal.



1. Sincronía afectiva y desarrollo cerebral temprano

Schore, al igual que muchos autores que se desarrollarán en este libro, plantea que entre la madre y el bebé se produce una serie de encuentros sensoriales y afectivos que van moldeando la organización mental del bebé. Acciones tales como mirarse mutuamente, jugar, tocarse, emitir diversas expresiones faciales, cambiar de posturas corporales al interactuar y coordinarse mutuamente, son todos procesos que generan patrones mutuos de comunicación y regulación. Por ejemplo, lo que se conoce como "sincronía afectiva", que implica el compartir y anticipar estados afectivos entre madre y bebé, genera un tipo de "lenguaje sin palabras" en donde la díada se va comunicando y adaptando a sus propios cambios de estado (afectivo, fisiológico, cognitivo). Estos eventos de sincronía, acoplamiento, comunicación y coordinación afectiva promueven una serie de procesos vitales para el futuro desarrollo del infante: la sincronía de ritmos biológicos, el desarrollo de habilidades de regulación afectiva y fisiológica, las habilidades comunicativas, las capacidades cognitivas, e incluso lo que se conoce como "sentido de responsabilidad personal" (o agenciamiento). Este compuesto de microprocesos sensoriales mutuos es lo que Schore entiende como "apego", y que a la larga no posee otra función que la de ser un contexto para la regulación y sincronización biológica (Schore, 1994, 2001b).

Pero más interesante aún, este autor plantea que estos encuentros afectivos y sensoriales mutuos afectan el desarrollo del cerebro del bebé, y más específicamente del hemisferio derecho. ¿Por qué del hemisferio derecho?

- El desarrollo del hemisferio derecho es dominante durante los primeros tres años de vida.
- La comunicación emocional/gestual espontánea que se produce entre madre y bebé se localiza en el hemisferio derecho.
- El hemisferio derecho procesa la información relativa a lo que concierne el sentido subjetivo del sí-mismo.
- El hemisferio derecho procesa la información afectiva facial y auditiva proveniente de los otros (la madre durante el primer año).
- El hemisferio derecho está implicado en la realización de conductas de apego de parte del bebé, y de conductas de contención y protección de parte de la madre.

- El hemisferio derecho participa activamente en el control de las funciones vitales del organismo que posibilitan la supervivencia, y que permiten que el organismo enfrente activamente el estrés.

¿Cuál sería entonces la relación entre la sincronía afectiva de la díada y el desarrollo del hemisferio cerebral derecho? Schore (2001a) lo plantea de este modo:

"Más aún, estas transacciones diádicas afectivamente sincronizadas elicitán altos niveles de energía metabólica para la sintonización de los circuitos corticales y sub-corticales implicados en el procesamiento emocional " (pp. 24).

Es decir que los encuentros sincrónicos entre madre y bebé aumentan la coherencia del cerebro derecho, materializada en un aumento de las conexiones entre áreas corticales de alto y bajo orden, posibilitando que el hemisferio derecho funcione y se organice de un modo más autorregulado (más integrado como un todo) (Schore, 2002b). El estímulo visual y auditivo proveniente de la madre, expresado en risas, sonrisas, juegos y miradas hacia el bebé, permite esta mayor integración del hemisferio derecho del bebé.

De un modo más específico, las consecuencias positivas para el cerebro del bebé al experimentar esta sincronía y ritimicidad afectiva y comunicativa con su madre (aparte de esta función general de integración hemisférica derecha) es:

- La interacción afectiva de la madre activa neuronas dopaminérgicas en la formación reticular, promoviendo estados motivacionales, conductas de orientación y exploratorias.
- La interacción cara a cara entre la madre y el bebé induce la producción de neurotrofinas (nutrientes para el cerebro) generando la creación de sinapsis, plasticidad sináptica y desarrollo de la corteza.
- El contacto íntimo entre madre y bebé activa los sistemas opiáceos (endorfinas) que así mismo estimulan la conducta lúdica en ambas partes de la díada.

De más está decir que en estos encuentros afectivos recíprocos, el cerebro de la madre también se ve alterado en su dinámica, a través del aumento de la secreción de las beta endorfinas que se piensa estimulan la conducta lúdica, y de un mayor crecimiento dendrítico.

2. Cerebro derecho, sistema límbico y corteza orbitofrontal: Especificando las estructuras de regulación vincular

El sistema límbico ha sido históricamente relacionado con las funciones de la emoción. Durante el primer año, este sistema sufre una serie de reorganizaciones que se van expresando en el cambio conductual vertiginoso que muestran los niños en este período, especialmente en el área socio-afectiva. Más específicamente, esta reorganización se refiere a un desarrollo progresivo de los sistemas de control, generando en el bebé una mayor regulación de sus activaciones internas y externas, y una mayor autonomía con relación al ambiente. Anatómicamente hablando, el sistema límbico puede considerarse como un sistema jerárquico/secuencial en donde las áreas de la amígdala, el cíngulo anterior y la corteza orbitofrontal juegan importantes roles en la regulación y organización de la conducta personal y social⁸. Este sistema jerárquico también se encuentra organizado vertical y ontogénicamente, en donde la *amígdala* es el área inferior y más "joven", relacionada con el procesamiento emocional básico (reconocimiento olfativo, gustativo y sensorial que se produce entre la madre y el bebé durante los primeros dos meses); el *cíngulo anterior* que es responsable de una serie de conductas socio-afectivas y atencionales que mantienen y complejizan el contacto afectivo entre cuidador y bebé (tales como las vocalizaciones de risas y llantos, representaciones faciales, exploraciones visuales a través de movimientos atencionales, y la regulación afectiva mutua, durante el segundo y tercer cuarto del primer año, y la capacidad de control esforzado de la atención desde el tercer año); y por último la *corteza orbitofrontal*, considerada como la "parte pensante del cerebro emocional", y que actúa como una especie de sistema de control emocional e intersubjetivo (con funciones tales como la de procesar las intenciones de los otros a través de los gestos y expresiones (faciales y vocales), la adaptación socio-emocional, la regulación de las emociones, la responsabilidad, la evitación del castigo y la búsqueda de la recompensa, y la representación emocional-implícita de las interacciones sociales, desde el último cuarto del primer año hasta la mitad del segundo año, que es su período crítico de crecimiento).

⁸ La anatomía del sistema límbico es más compleja de lo planteado aquí. Dado que el objetivo es mostrar la relación apego-regulación-cerebro, solo se considerarán aquellas áreas que Shore considera como las más implicadas en esta relación particular.

Todas estas funciones están lateralizadas en el cerebro derecho, y en condiciones socio-afectivas normales, poseen un complejo sistema de interconexiones bidireccionales tanto desde "arriba-hacia-abajo" (corteza orbitofrontal-cingulado-amígdala), como de "abajo-hacia-arriba" (amígdala-cingulado-orbitofrontal). Así mismo, los sistemas superiores (corteza orbitofrontal) tienden a controlar y regular las áreas inferiores (tales como la amígdala). Por ejemplo, la amígdala responde a los estímulos emocionales a un nivel perceptivo (nivel inferior), el cual es rápido y directo. Sin embargo, la corteza orbitofrontal procesa esta información proveniente de la amígdala (se hace cargo de sus funciones) y la ajusta, monitorea, corrige y regula de acuerdo a las necesidades intersubjetivas del organismo. Esta corteza está especializada para actuar en situaciones de impredecibilidad e incertidumbre (es decir, situaciones de estrés), regulando y adaptándose a estas situaciones, generando conductas sociales adaptadas. Por ende, es claro que este sistema bidireccional de conexiones permite una flexibilidad adaptativa de enormes implicaciones. Desgraciadamente, como se verá posteriormente, las fallas en la comunicación e integración de estas áreas producen una serie de perturbaciones en la adaptación afectiva, personal y social (generando psicopatología). Vale la pena volver a recordar que las relaciones de apego tempranas moldean directamente la maduración de estas estructuras cerebrales, responsables de la regulación y representación socio-afectiva (Schore, 2001a).

Por lo tanto, el funcionamiento eficiente de estas áreas cerebrales es absolutamente necesario para el desarrollo de una salud mental adaptativa. Aquí es donde la relación entre apego-neurociencia y salud mental empieza a cobrar más claridad.

Por lo tanto, y resumiendo lo expuesto hasta aquí:

"...yo he argumentado que en las transacciones vinculares de sincronía afectiva, el cuidador psicobiológicamente sintonizado regula interactivamente los estados positivos y negativos del bebé, construyendo, a su vez, un ambiente facilitador de crecimiento, para la maduración dependiente de la experiencia, de un sistema de control en el cerebro derecho del infante. El funcionamiento eficiente de este sistema de enfrentamiento es vital para las nascentes capacidades de autorregulación, la habilidad de regular flexiblemente los estados emocionales estresantes a través de la interacción con otros seres humanos (regulaciones interactivas en contextos interconectados) y sin ellos (autorregulación en contextos autónomos). En este



sentido, una relación de apego segura facilita el desarrollo del cerebro derecho, promueve una eficiente regulación afectiva, y siembra las semillas para una salud mental infantil adaptativa" (Schore, 2001b, p. 204).

III. Salud mental, apego y regulación cerebral: El caso de la psicopatología

La propuesta de Schore en este aspecto sigue la línea argumentativa ya presentada, pero complejiza y profundiza aún más los diversos temas que componen su edificio conceptual. A grandes rasgos, Schore plantea que las relaciones de apego tempranas sientan las bases para el desarrollo adecuado de estructuras cerebrales que regulan el estrés y los eventos impredecibles de la vida (Schore, 2001b, 2002a, b). Dado que, tal como se ha mencionado, el crecimiento cerebral de las áreas implicadas en la regulación y sincronía biológica se sitúan durante los primeros años de vida del individuo (y que son dependientes de la experiencia), las relaciones de apego tempranas moldean tanto directa como indirectamente las capacidades de enfrentamiento y regulación del estrés, durante las etapas iniciales de la vida y en las edades posteriores. Por esto, la relación apego-desarrollo cerebral y salud mental es una vía muy interesante a explorar para explicar la psicopatología (Schore, 1997).

Veamos qué propone Schore al respecto:

Basándose en uno de los postulados centrales de la teoría del apego que afirma que relaciones tempranas disruptivas, negligentes y abusivas pueden sentar los fundamentos de una salud mental desorganizada en edades posteriores (Bowlby, 1980), Schore propone ciertas ideas, desde la neurociencia y sus disciplinas afines, que afirman y sustentan este planteamiento (Schore, 1997, 2001b, 2002a). Él plantea una serie de datos interdisciplinarios que demuestran la estrecha relación que existe entre posibles problemas en el apego temprano, dificultades en el desarrollo cerebral derecho, deficiencias en los sistemas cerebrales de control y regulación del estrés, y una salud mental desadaptativa.

1. Trauma relacional y su efecto en el desarrollo cerebral y la salud mental

En las diversas áreas de la salud mental, ya es un consenso que los problemas que se generan durante los primeros años de vida del bebé, a través de una

serie de acciones de abuso y negligencia por parte de los cuidadores, poseen efectos devastadores en las edades posteriores, no solo en el ámbito afectivo, sino que también en el plano cognitivo, social y neurológico. El trauma que proviene de la acción de los cuidadores (u otras personas significativas) es más dañino que el que proviene del ambiente físico. Al primer tipo de trauma Schore le llama "trauma relacional", y es el que él considera más perjudicial para el desarrollo adecuado de una salud mental adaptativa. Esto, dado que al provenir de personas significativas, es un daño acumulativo y crónico (a diferencia de lo que podría ser un daño producto de una catástrofe ambiental o un evento aislado de violencia). Este daño puede ya iniciarse en el período del embarazo, a través de ciertas acciones (tales como el fumar, beber alcohol, consumir droga) y reacciones (tales como el estrés prolongado, la ansiedad, depresión, etc.) que perjudican el adecuado desarrollo cerebral del feto, y las posteriores capacidades de regulación del bebé.

Entonces, cabe preguntarse: ¿Cuál es el efecto que este trauma relacional posee sobre el desarrollo cerebral del bebé? ¿Qué conductas realizan los cuidadores que promueven los problemas de salud mental de los niños y adultos? ¿Qué consecuencias tendrá este trauma para las futuras capacidades de enfrentamiento del individuo?

Es necesario partir por lo obvio: Experiencias traumáticas tempranas afectan el desarrollo integral de los bebés, y perjudican las habilidades biopsicosociales de las personas en períodos posteriores del ciclo vital.

Neurobiológicamente hablando, las experiencias traumáticas a temprana edad afectan el desarrollo y buen funcionamiento del hemisferio derecho, responsable por todas aquellas funciones propias de lo afectivo y lo social, y por ende, dañando todas aquellas capacidades que permiten una regulación y adaptación al mundo humano. Más específicamente, el trauma relacional genera una pérdida en la habilidad para regular la intensidad de los afectos, produciendo un aumento en la sensibilidad a los efectos del estrés en edades posteriores, y desarrollando una vulnerabilidad a las enfermedades psiquiátricas (Schore, 1997).

Pero el proceso es mucho más complicado que lo planteado, y para poder comprenderlo a cabalidad, se debe primero explicar cómo se produce el desarrollo normal (para así poder comprender el desarrollo desviado).

2. La neurobiología del apego en situaciones de apego seguro

La capacidad de regulación emocional emerge de las interacciones afectivas con los cuidadores, quienes tienden a sintonizarse o de-sintonizarse de los estados del bebé. ¿Qué significa esto? El bebé en los episodios interaccionales con la madre experimenta aceleraciones (o activaciones) de sus estados internos (por ejemplo, cuando se excita al ver a la madre entrar por la puerta de la habitación) y desaceleraciones o bajas de la intensidad de los estados internos (por ejemplo, al ser tomado en brazos posteriormente). Este patrón de aceleración/desaceleración es producido por el sistema nervioso autónomo, y más específicamente el sistema simpático (en el caso de la aceleración) y el sistema parasimpático (en el caso de la desaceleración). Dado que el bebé no posee todas las habilidades necesarias para poder regular estos estados de activación y desactivación, son los cuidadores quienes actúan como reguladores externos de estos estados. Es decir, que en las interacciones de juego, de miradas, sonrisas, de alimentación, etc., los padres van actuando como una especie de soporte relacional, calmando o activando los estados del bebé. Ya a los pocos meses de vida, los cuidadores y el niño han desarrollado un modo o patrón distintivo de regulación mutua de sus estados tanto fisiológicos como afectivos. Tal como se mencionó anteriormente, van desarrollando una sintonía afectiva, en donde se produce un acoplamiento y acomodación en un fluir de activaciones mutuas. Esto no implica en absoluto que los padres y el bebé vivan en un estado permanente de coordinación y sintonía. Tal como se analizará en los próximos capítulos, la descoordinación parece ser más bien la regla (y no la excepción)⁹. La diferencia entre un cuidador lo suficientemente bueno y uno descoordinado, radica en que el buen cuidador es capaz de reparar la descoordinación para continuar con el flujo interaccional. Entonces, y tal como lo postula Schore, *"la sensibilidad de la madre actúa como un organizador externo de la regulación bio-conductual del bebé"* (Schore 2002a, p.13).

Ahora, si el apego es la regulación de una sincronía interactiva entre madre y bebé, el estrés se produce cuando aparece la de-sincronía o descoordinación, la que puede o no ser reparada por la madre. La sincronía genera emociones

⁹ En el capítulo sobre el modelo de Edward Tronick se especificará con mucho más detalle todo lo relacionado con la sintonía afectiva y la regulación mutua de estados.

positivas y la de-sincronía emociones negativas. Así mismo, estas experiencias de sincronía/de-sincronía influyen tanto la maduración del Sistema Nervioso Central (SNC) y más específicamente el sistema límbico encargado del componente subjetivo y social de las emociones, como del Sistema Nervioso Autónomo (SNA) quien le da el componente somático a las emociones (Schore, 2000).

El lado derecho del cerebro es el encargado de todas estas funciones, y tal como ya se ha anticipado, la corteza orbitofrontal juega un rol protagónico en la modulación, tanto del SNC como del SNA. Más específicamente, en condiciones de un apego temprano óptimo, los sistemas de regulación del cerebro derecho (corteza orbitofrontal especialmente) son capaces de modular, bajo eventos de estrés, un patrón dinámico de equilibrio entre el sistema simpático (activación) y el parasimpático (de inhibición o desactivación)¹⁰. Este patrón dinámico de equilibrio implica que cuando un sistema se activa, el otro se desactiva. Es decir, que un organismo que posee un equilibrio de estos sistemas responde de un modo alerta y adaptativo a un estresor determinado (activando el simpático), y cuando el contexto es evaluado como "fuera de peligro", el sistema parasimpático actúa relajando el organismo. Las relaciones de apego tempranas regulan este equilibrio dinámico a través del hemisferio derecho, y más específicamente de la corteza orbitofrontal. Pero más aún, se postula que esta corteza almacena un modelo mental de las relaciones de apego (lo que se verá posteriormente en el capítulo dedicado a la teoría del apego) que determina las estrategias que los individuos desarrollan para regular sus emociones (por ejemplo, evitar las situaciones dolorosas). En las personas con un apego sano, este modelo mental posee estrategias eficientes de regulación de los afectos, permitiendo que se sienta confiada en que puede cambiar sus emociones de lo negativo

¹⁰ Con fines de clarificación para el lector, se puede plantear brevemente que el sistema simpático es el encargado de aumentar la activación somática, gatilla un estado anticipatorio inmediato, y moviliza los recursos en respuesta de un evento estresante (a través de un aumento de la presión sanguínea, la tasa cardíaca y respiratoria, dilatación de las pupilas, sudoración, etc.). El sistema parasimpático inicia su operación posteriormente al sistema simpático, y su función es la de conservar la energía a través de la disminución de la tasa cardíaca, relajación de los músculos, disminución de la presión sanguínea y constricción de las pupilas.



a lo positivo, permitiendo que pueda realizar acciones eficientes para superar el estrés (gradualmente sin la ayuda de los cuidadores).

¿Qué ocurre en los casos en donde no se produce un apego óptimo, o más bien existe un "trauma relacional"?

3. La neurobiología del apego en situaciones de trauma

Independiente del tipo de problema vincular que se observe, los padres de los bebés que viven en un ambiente temprano empobrecido tienden a jugar menos con sus hijos, inducen estados negativos crónicos en ellos, y fallan en la habilidad para regular su patrón de activaciones. Todo esto genera que estos bebés experimentan estados negativos intensos durante períodos prolongados de tiempo (que van más allá de sus propias capacidades de regulación y enfrentamiento). A pesar de esto, el niño trata con todos los medios que posee de controlar estos estados. Desgraciadamente, utiliza casi todas sus energías para este fin, dejándolo con pocos recursos para continuar su desarrollo (cerebral, afectivo, cognitivo y social).

En un plano neurobiológico, el trauma causa alteraciones bioquímicas en el cerebro en desarrollo del bebé. Tal como se mencionó anteriormente, estas alteraciones producen muerte neuronal en las interconexiones entre las diversas áreas del sistema límbico (especialmente aquellas encargadas de las funciones de regulación tales como la corteza orbitofrontal, cíngulo anterior y amígdala) y en las conexiones de este sistema con otras áreas del cerebro. Esto genera inevitablemente que el funcionamiento autorregulado del cerebro se vea severamente desorganizado (perdiendo su función adaptativa de regulación y organización tanto del medio interno como del ambiente externo). De un modo más específico, Schore plantea que el trauma relacional temprano desconecta la intercomunicación e interregulación entre la amígdala y la corteza orbitofrontal en el cerebro derecho (Schore, 2000). Esto implica que la corteza orbitofrontal deja de regular las activaciones de la amígdala, dejando a esta última que controle la conducta (en un estado de hiper-excitabilidad). Recordemos que la amígdala es la encargada del procesamiento emocional inmediato (especialmente de la emoción de miedo). Por ende, en situaciones de estrés, el cerebro funciona controlado por la amígdala (desregulado por la corteza orbitofrontal) generando sobre-reacciones emocionales de miedo y ansiedad (y hasta disociación y congelamiento).

Desregulaciones continuadas de este tipo van desarrollando una hipersensibilidad del sujeto frente a eventos de estrés, estructurando las bases de la patología mental (Schore, 1997).

Las investigaciones sobre las reacciones al trauma se encuentran en un estado bastante avanzado (Allen, 2001). En general, la respuesta psicobiológica de los infantes al trauma se compone de dos patrones característicos: hiperactivación y disociación (Schore, 2002a, b). En el inicio de la situación traumática, el bebé se encuentra en un estado de alarma en donde se activa el sistema simpático (aumento de la tasa cardíaca, presión sanguínea y respiración). Conductualmente, el bebé llora, grita y está inquieto. El cerebro, por su parte, entra en un estado hipermetabólico que afecta la maduración de los diversos sistemas del cerebro (secreción aumentada de adrenalina, noradrenalina, dopamina, vasopresina y hormonas tiroideas). El segundo patrón de respuesta consiste en la disociación, en la cual el infante se apaga con relación al mundo externo y se centra excesivamente en sus activaciones internas. Las conductas propias de este patrón de respuesta son la evitación conductual y afectiva, la complacencia, la hipoposibilidad y la afectividad restringida. Muchas veces, los niños en este estado parecen como si "fingieran estar muertos" con una consecuente experiencia de querer pasar completamente desapercibido. En el estado de disociación se activa el sistema parasimpático, el cual induce un estado de conservación de energía en donde se secretan opiáceos (para adormecer el dolor) y hormonas del estrés que inhiben la conducta (tales como el cortisol). Por lo tanto, observamos nuevamente la acción del SNA, pero esta vez en un desequilibrio e hiperactividad.

En un plano socio-afectivo, para Schore los cuidadores que tienden a inducir estas reacciones traumáticas exhiben un patrón de apego llamado "desorganizado/desorientado"¹¹. Este estilo de apego se desarrolla en relaciones vinculares en donde los cuidadores muestran conductas que atemorizan al bebé y/o cuando los padres se asustan y reaccionan con mucho miedo y ansiedad al cuidarlos. Para el bebé, esto implica que la fuente de protección (los padres) es a su vez la principal fuente de miedo, alarma y desprotección (creando una situación paradójica para el infante). Dado que la conducta de los

¹¹ En el libro, en preparación, acerca de la Teoría del Apego se articulará este tipo de patrón de apego en su progresión ontogénica, desde la infancia hasta la adultez. Aquí solo se explicitarán sus rasgos básicos para comprender la propuesta de Schore.

cuidadores es tan impredecible (dado que el bebé no sabe cuándo ellos van a reaccionar de un modo excesivo) y atemorizante, los infantes no pueden desarrollar estrategias coherentes de apego y de regulación de sus estados internos. Por esto es que los niños desorganizados muestran conductas extrañas, ilógicas y contradictorias (por ejemplo, evitan a los padres mientras los buscan cautelosamente, exhiben posturas rígidas de congelamiento, mirada pérdida, y otras conductas de ese estilo). Este tipo de apego es propio de las situaciones de abuso, negligencia, alcoholismo, drogadicción y/o enfermedades psiquiátricas de los cuidadores. Claramente, aquí existe una falla en los sistemas de regulación cerebral (especialmente a nivel de la corteza orbitofrontal). Recordemos que los primeros años es un período de crecimiento crítico para las áreas implicadas en la regulación socio-afectiva, entonces las conductas que provoquen estrés incontrolable e impredecible de los cuidadores desorganizados provocan a su vez graves alteraciones en este proceso de maduración. Del mismo modo, la hipersecreción de sustancias tales como el cortisol, catecolamina y otras generan una toxicidad en el cerebro que impide su maduración (por ejemplo, a través de la muerte neuronal). Por último, es imprescindible recalcar que dado que la conducta desorganizada es continua en el tiempo, estas fallas en la regulación y los estados de hiperactivación y disociación propios del trauma, se convierten en rasgos estables de la personalidad del sujeto (Schore, 2000, 2002b).

IV. Implicaciones prácticas: La intervención temprana

Creo relevante finalizar, aunque de un modo muy somero, la exposición del marco conceptual del profesor Schore, con las implicaciones para la intervención que se derivan de sus propuestas.

Tal como se dio inicio a esta presentación argumentando que los períodos pre-natales y primeros años de vida eran períodos críticos, y que por ende, se consideraban como momentos de extrema sensibilidad (y cierta irreversibilidad) al daño y las condiciones adversas, así también lo es para el fortalecimiento de condiciones vinculares favorecedoras de la maduración bio-psico-social. Así, el concepto de períodos críticos posee dos caras, una positiva y una negativa. La misma sensibilidad que existe para el daño y el trauma, también existe para la protección, la seguridad y la empatía (Schore, 2001b, 2003).

La materialización de este lado positivo de los períodos críticos se ha expresado en lo que se conoce como "intervención temprana/preventiva"¹². En este sentido, Schore plantea que es imprescindible intervenir en este período crítico con el objetivo de proporcionar al infante de un ambiente afectivo y comunicativo facilitador de las habilidades de regulación necesarias para una adecuada adaptación biopsicosocial.

Tal como lo expresa Schore:

"Más aún, los modelos actuales del desarrollo claramente sugieren que el tratamiento psicoterapéutico para los desórdenes severos del apego deben empezar lo más temprano posible en la vida del sujeto... La regulación interactiva, inserta en la relación terapéutica, funciona como un 'ambiente facilitador del crecimiento', específicamente para la maduración dependiente de la experiencia del sistema orbitofrontal" (Schore, 2001b, p. 245).

Y más aún:

"Las intervenciones tempranas poseen efectos a largo plazo en las capacidades adaptativas del sí-mismo en desarrollo... Un compromiso social y político profundo hacia la intervención temprana y los programas de prevención debería ser una importante contribución a los problemas que nuestra sociedad enfrenta" (Schore, 2001b, p. 246).

¹² La intervención temprana/preventiva consiste en una serie de intervenciones psicológicas y sociales con diversas modalidades, marcos conceptuales y estrategias terapéuticas que se realizan desde el periodo del embarazo hasta los primeros tres años (para una revisión, ver Juffer et al, 2005). Todas ellas comparten el principio general de que "intervenir tempranamente es intervenir en la relación de apego entre los cuidadores y el bebé, en un contexto social particular" (Fonagy, 1998).

CAPÍTULO 2

La psicobiología del Apego: Myron Hofer y sus estudios sobre los efectos de la separación maternal en el desarrollo

*“C*uando empecé con este proyecto, nadie creía que un animal de laboratorio como la rata podía responder a una experiencia como la separación maternal, la cual se pensaba que requería de procesos cognitivos-emocionales de alto nivel, imprescindibles para la formación de apegos tempranos en humanos y algunos primates no-humanos” (Hofer, 2003a, p.1).

Así es como inicia Myron Hofer, un médico-psiquiatra y post-doctorado en conducta animal en el Museo Americano de Historia Natural, el informe sobre el resumen de sus investigaciones desde el año 1969 hasta la fecha (Hofer, 2003a). Inicio el desarrollo de los postulados de este autor apoyándome con esta cita, ya que quizás uno de los rasgos más distintivos de su propuesta radica en el uso de ratas de laboratorio para explicar los efectos de la separación maternal en el desarrollo (tanto en humanos y algunos primates no-humanos), y más importante, para plantear una de las reformulaciones más radicales que se ha propuesto en las últimas décadas sobre la formación y estructura de las relaciones de apego.

En la actualidad, los trabajos de Hofer, utilizando un modelo animal, sobre los diversos sub-sistemas biológicos implicados en el vínculo de apego han proporcionado una base empírica para una parte importante de las conceptualizaciones actualizadas sobre el legado de los vínculos tempranos en el desarrollo humano. En términos muy generales, a través de los diversos estudios que Hofer y su equipo han realizado en las últimas décadas, se ha podido comprender que el vínculo de apego comprende múltiples sub-sistemas, en los que la madre modela y regula las funciones fisiológicas, neurofisiológicas y psicológicas de su cría (Hofer, 2003b).

La explicación del programa de investigación de Myron Hofer se articulará a través de una secuencia temporal no estricta de sus resultados y conceptualizaciones, desde sus inicios hasta la actualidad¹³.

I. Los inicios del proyecto de investigación

Influenciado por sus estudios de la conducta animal, Hofer adopta el método y conceptos de la etología (que es el estudio biológico/evolutivo del comportamiento animal (Colmenares, 1996)). Sin embargo aunque en los inicios incluso Hofer se sentía reticente sobre el uso de ratas de laboratorio para comprender algo tan "humano" como la respuesta a la separación maternal, gradualmente empieza a darse cuenta de la complejidad de la conducta de las ratas durante sus primeros momentos de sus vidas. En muchos sentidos, Hofer ha ido descubriendo que las condiciones fisiológicas y conductuales de las ratas se asemejan a las de los humanos (estado de inmadurez biológica, incapacidad de regulación fisiológica inicial dependiente de la madre, búsqueda y reconocimiento de la madre por sobre otras ratas, etc.).

Así es como su objetivo primero consiste en comprender los efectos de las experiencias tempranas en el desarrollo. Para este fin, se centra en un solo rasgo fisiológico: la regulación cardíaca. Es decir, que su propósito era investigar el desarrollo temprano de la regulación cardíaca en ratas, bajo diversas circunstancias, tales como la separación maternal, procesos de condicionamiento, regulación táctil, y otros. En ese entonces, Hofer no pensaba específicamente investigar los efectos de la separación maternal, es más, y tal como él lo menciona *"la separación maternal era solo una de un número de intervenciones que había identificado"* (Hofer, 2003a, pp.1)¹⁴. Es así como obtiene, en la década de los sesenta, su primer financiamiento del Instituto Nacional de Salud Mental, bajo el título "El desarrollo de la tasa de regulación cardíaca en la rata". Pero Hofer, ya desde ese entonces, y esta vez influido por sus colegas psiquiatras, pensaba que el desarrollo temprano podía ser un factor clave para comprender por qué es que las diversas personas difieren tanto en su

¹³ Para una mejor clarificación de los diversos temas que componen el presente libro, todos los autores (y sus enfoques) a tratar se desarrollarán bajo una progresión temporal (no estricta) en la medida en que esto sea posible.

¹⁴ Intervenciones para evaluar el efecto de la regulación cardíaca.

vulnerabilidad hacia la enfermedad. Los años posteriores consistieron en ampliar estos estudios, pero investigando la regulación de otros procesos fisiológicos y conductuales. Sin embargo, la situación de separación maternal empieza a afirmar la solidez de su programa, pero esto ocurre por una situación excepcional de serendipia.

II. La proyección y profundización del programa de investigación: Efectos de la separación maternal y los reguladores ocultos

El hecho de que Hofer empezara a centrarse posteriormente en los efectos de la separación maternal en el desarrollo, ocurre de un modo absolutamente casual, tal como él lo comenta:

"Un día fui al laboratorio a buscar una rata madre que había escapado de su jaula la noche anterior. Cuando empecé a medir la tasa cardiaca de sus crías, los niveles estaban solo a la mitad del rango normal de descanso. Más aún, las crías no respondían, se movían lentamente y parecían deprimidas, y su temperatura corporal estaba a 2 ó 3° C bajo lo normal (que es 36° C)" (Hofer, 1995, pp.206).

Después de una serie de testeos e hipótesis, Hofer descubre que cada una de las diversas respuestas a la separación (baja en la temperatura, disminución o aumento de la actividad motórica, baja en la tasa cardiaca, etc.) estaban relacionadas a diversos aspectos de la relación con la madre (tales como la provisión de leche, calor corporal, estimulación de los sentidos olfatorios y táctiles, etc.). Por ejemplo, si se les suprimía la leche, la tasa cardiaca disminuía (pero no su actividad física) a los mismos niveles que si estuvieran separadas de la madre. Si se les suprimía el contacto táctil se volvían hiperactivos (pero su tasa cardiaca no se veía alterada). Para demostrar aún más el hecho de que pudiera ser que cada sub-sistema biológico estaba siendo controlado de forma independiente por determinados aspectos específicos de la relación entre la madre y la cría, Hofer proporcionaba a las crías los elementos que le faltaban (cuando se separaban de la madre), y chequeaba si es que los otros sub-sistemas se veían alterados. Por ejemplo, si se les proporcionaba leche, la tasa cardiaca variaba y mejoraba (pero su nivel de actividad no). Si se les proporcionaba calor táctil se regularizaba su actividad (pero la tasa cardiaca permanecía igual que si la rata siguiera separada de su madre). Entonces Hofer postuló que la interacción madre-cría estaba regulando una serie de sub-sistemas

biológicos en las crías. Cada componente de la interacción regulaba un determinado sub-sistema en la cría (de forma independiente). La palabra "regulación" implicaba el sentido de que los sistemas en las crías eran controlados en sus niveles, tasas o ritmos por determinados y específicos componentes de la relación entre madre y cría (Hofer, 1990; 1995; Polan & Hofer, 1999). Entonces, la respuesta a la separación podía ser mejor comprendida como la respuesta a la pérdida de estos aspectos específicos de la regulación. Tal como lo afirma Hofer:

"Habíamos descubierto un nuevo mecanismo para explicar la separación maternal que no dependía de la formación de un vínculo de apego. Este mecanismo estaba basado en la pérdida de reguladores específicos al interior de la relación madre-cría, una idea que nos proporcionaba una base biológica para el concepto psicológico de 'pérdida' (Hofer, 2003a, p.2).

Los estudios posteriores consistieron en seguir aumentando el número de posibles sub-sistemas en la cría (tales como el patrón sueño-vigilia, el llanto, nutrientes gástricos), que a su vez, eran regulados por diversos aspectos y/o conductas de la madre (tales como la proximidad física, el calor táctil, la textura, etc.). Hofer llamó a este proceso *reguladores ocultos*, ya que estos cambios fisiológicos de la cría controlados por específicas acciones y aspectos de la madre, se encontraban escondidos al interior de la interacción observable de la díada, y por ende, no eran evidentes a la observación directa de esta relación (Hofer, 1995).

¿Qué ocurre en el caso del ser humano?

Diversos estudios realizados por psicobiólogos han podido ser reformulados por el concepto de reguladores ocultos de Myron Hofer. De los muchos ejemplos, se encuentra la detención de los procesos madurativos (físicos y psicológicos) en los bebés que viven en ambientes familiares caóticos y desorganizados o extremadamente negligentes (falta de reguladores ocultos); el aumento de peso de bebés prematuros causado por la estimulación táctil continuada y periódica (aplicación de reguladores ocultos); los cambios en el patrón sueño-vigilia como producto de separaciones afectivas o interrupciones en los hábitos cotidianos de sueño (cambio y/o pérdida de los reguladores ocultos); o la sincronía menstrual que se ha observado en mujeres que viven juntas (desarrollo de reguladores ocultos).



Todos estos ejemplos en humanos (adicionados al sinnúmero de estudios en ratas y otros mamíferos) muestran que el proceso de regulación oculta entre madre y cría en los períodos tempranos de la vida puede moldear y estructurar los procesos de autorregulación en el individuo, en etapas posteriores del ciclo vital. Esto conlleva necesariamente a preguntarse sobre el rol o el legado del apego temprano, enfocado desde este punto de vista. Adelantándose a capítulos finales de este libro, se puede aseverar que Myron Hofer se encuentra en la vanguardia de una reformulación importante sobre la influencia de las relaciones tempranas (Fonagy & Target, 2002). Para Hofer, esta influencia consiste en proporcionar un contexto para el desarrollo adecuado de mecanismos de regulación. Es decir, que dado que diversos tipos de interacciones madre-bebé regulan diversos sub-sistemas biológicos (y como se verá posteriormente, también psicológicos) en el infante, con el transcurrir del tiempo se va desarrollando en este último un patrón prototípico de regulación biopsicosocial (Lecannelier, 2002a). Esto conlleva necesariamente a que diferentes tipos de interacción (o apegos) desarrollarán diversas capacidades más o menos exitosas (o adaptativas) para desarrollarse y enfrentar la vida. En este sentido, Hofer y su equipo demostraron que separaciones crónicas en las ratas tienden a desarrollar una vulnerabilidad extrema al estrés posterior en su vida, expresado en una incidencia mayor de úlceras gástricas a los 30 días de vida (Ackerman, Hofer, & Weiner, 1975).

Tal como lo sintetiza Hofer:

“Tomados en conjunto, estos resultados nos motivan a creer que los reguladores ocultos están presentes en las relaciones humanas tempranas así como en otros animales, que algunos pueden seguir operando en las relaciones adultas, y que forman un importante mecanismo por el cual la interacción con el ambiente, en este caso el ambiente social, modela el desarrollo de los sistemas biológicos” (Hofer, 1995, p. 220)

III. La respuesta a la separación: Más allá de la teoría del apego

Para las personas involucradas en el “lado psicológico” de los estudios y aplicaciones de los enfoques del apego, una de las principales contribuciones de Myron Hofer proviene de su reformulación del concepto de “separación”, y las implicancias para una nueva comprensión de los procesos de apego que de ella se derivan.

En términos generales, para este investigador los procesos de separación en relación a un cuidador, implican la retirada de los patrones específicos de

regulación. Esta propuesta permite comprender de un modo más específico, sistemático y empírico, la separación temprana, sin tener que depender solamente de elementos afectivos y cognitivos, tales como los que postula la teoría del apego (Polan & Hofer, 1999).

Es decir, que al postular que los efectos de la pérdida son el producto de la desaparición de las funciones de regulación fisiológica, ya no es necesario postular la existencia de un "vínculo emocional" (que siempre se tiende más a inferir que observar directamente), ya que los mecanismos de regulación oculta explican los cambios fisiológicos que produce la pérdida (tanto en humanos como en otros mamíferos). Tal como se articulará posteriormente, es necesario remarcar que con esto Hofer no está postulando un reduccionismo materialista, al plantear que el apego es pura fisiología.

Entonces, la separación de la cría de su madre produce una serie de desestabilizaciones en las funciones de regulación de los diversos sub-sistemas biológicos (autónomo, endocrino, térmico y digestivo). Las situaciones repetidas y/o crónicas de separación generan una desorganización masiva de estos sub-sistemas, pudiendo conducir a la cría o bebé a la muerte. Pero más aún, el método experimental de Hofer permite poder aislar y controlar qué componentes de la interacción producen determinadas alteraciones en determinados sub-sistemas, y por ende, qué elementos de la pérdida o separación son responsables de esa falla en la regulación. Así mismo, se puede manipular experimentalmente los elementos de la interacción para reestablecer la función reguladora perdida.

Por último, Hofer postula que las reacciones a la separación ocurren desde los primeros momentos de vida del sujeto. Esto diverge con los postulados de Bowlby, quien aseveraba que el sistema de apego del bebé debía de estar lo suficientemente desarrollado para generar una respuesta de alarma y separación¹⁵. Lo que ocurre es que en el caso de los seres humanos se produce una

¹⁵ Bowlby (1969) postuló la existencia de cuatro fases en el establecimiento y desarrollo de la conducta de apego. La fase I llamada de "orientación y señalamiento sin discriminación de la figura de apego" vendría a ser como la fase de pre-apego, que ocurre durante las primeras doce semanas, y en donde el bebé es incapaz de distinguir la conducta de una persona frente a otra. En la fase II de "orientación y señalamiento dirigido hacia una o más figuras de apego específicas", el bebé ya entraría en una fase de apego propiamente tal. Hofer postularía que en la fase I sí existiría algún tipo de reconocimiento selectivo de la madre, y por ende, de reacciones específicas a la pérdida y/o separación de la madre.



transición desde la regulación fisiológica oculta (en la fase de pre-apego) a un proceso gradual de respuestas anticipatorias con respecto a determinados elementos de la interacción. En los niños, se produce una señal de anticipación de la separación sin tener que experimentar realmente esa separación. Esto dado que la conducta empieza a ser gradualmente controlada por mecanismos corticales que conllevan a la formación de estructuras mentales (cognitivas y afectivas). En este nivel, la madre regula patrones de sub-sistemas biológicos que se encuentran más integrados (y que tendemos a llamar "estados afectivos").

Por lo tanto, se produce una transición, desde una pérdida de los mecanismos reguladores ocultos a una pérdida de expectativas almacenadas en la memoria, como parte de representaciones mentales (o modelos mentales de apego). Sin embargo, es conveniente remarcar que muchos de los reguladores ocultos tempranos siguen operando a través de la vida (por ejemplo, los síntomas físicos que suelen provocarse como producto de una ruptura sentimental o muerte de un ser significativo). Todo esto implica que estos reguladores ocultos tempranos ejercen una influencia en el desarrollo de un modelo mental del apego (considerado como imprescindible para la formación y complejización de los lazos afectivos). Veamos el modo cómo Hofer comprende estos modelos mentales.

IV. Desde la regulación fisiológica oculta a la regulación representacional

Primero que todo, es necesario remarcar que para Hofer todos aquellos procesos cognitivos/afectivos referidos como "modelos mentales o representacionales de apego" (o modelos internos de trabajo como se suele llamar en la teoría del apego) y su experiencia subjetiva concomitante, que empiezan a desarrollarse a partir del segundo semestre del primer año, están estructurados y organizados en base a los procesos ocultos de regulación fisiológica que ocurren durante los primeros meses de vida del bebé o cría (Hofer, 1995, 2003b). Estos modelos representacionales de apego paulatinamente empiezan a actuar como suprarreguladores de aquellos procesos fisiológicos (que eran ocultamente regulados por la madre) hasta el punto de terminar, en alguna medida, suplantándolos. Entonces, a la dimensión de la regulación fisiológica, se le adiciona otra dimensión cognitiva/afectiva, propia de los seres humanos. Ambas dimensiones están organizadas en forma paralela, pero complementaria. Por lo mismo, si se produce una desregulación en el patrón temprano de reguladores

ocultos, se espera a su vez, una desorganización de los modelos representacionales de apego.

Hofer, junto a su colega con el que lleva trabajando desde 1998, Jonathan Polan, escribieron un capítulo titulado "Los orígenes psicobiológicos del apego infantil y las respuestas de separación" en el famoso Handbook de apego, publicado en 1999 por Jude Cassidy y Phillip Shaver (Cassidy & Shaver, 1999). En ese capítulo, ellos finalizan su exposición con una sección que llamaron "Hacia una psicobiología de la representación maternal", en donde profundizan aún más su propuesta sobre los modelos mentales de apego. Para Hofer, una de las principales funciones de estos modelos mentales es la del reconocimiento maternal. Esto implica la capacidad de poder detectar y responder, de un modo selectivo y específico, a las señales que emite la madre (frente a otros seres de la misma especie). Los infantes que están desarrollando estos modelos representacionales empiezan a mostrar de un modo gradual una serie de conductas de reconocimiento, lo que indica que poseen y guardan a su madre "en la mente". Hofer ha realizado una serie de experimentos que evidencian que las ratas poseerían habilidades de reconocimiento maternal análogas a las de los bebés humanos (Polan & Hofer, 1999). Por ejemplo, ratas que desarrollan una conducta de preferencia y aproximación hacia su madre, a través del olor maternal y el calor táctil a los 2 días, posteriormente solo necesitan de las claves olfatorias para reconocerla a los 4-5 días (evidenciando que se ha desarrollado una forma básica de "representación" a partir de claves simples). Del mismo modo, estudios han demostrado que las ratas empiezan a integrar información desde diversas fuentes (olfatoria y táctil) para reconocer la tetilla de la madre. Es como si la rata hubiera construido una representación altamente integrada de la tetilla de la madre, para generar la respuesta de apego hacia ella.

Hofer no está planteando con esto que las ratas posean representaciones, en el sentido de desarrollar sofisticados procesos de reorganización mnémica y cognitiva, sino más bien él plantea que las ratas desarrollan una determinada valencia afectiva hacia la madre que está inextricablemente ligada a experiencias anteriores con ella (Polan & Hofer, 1999).



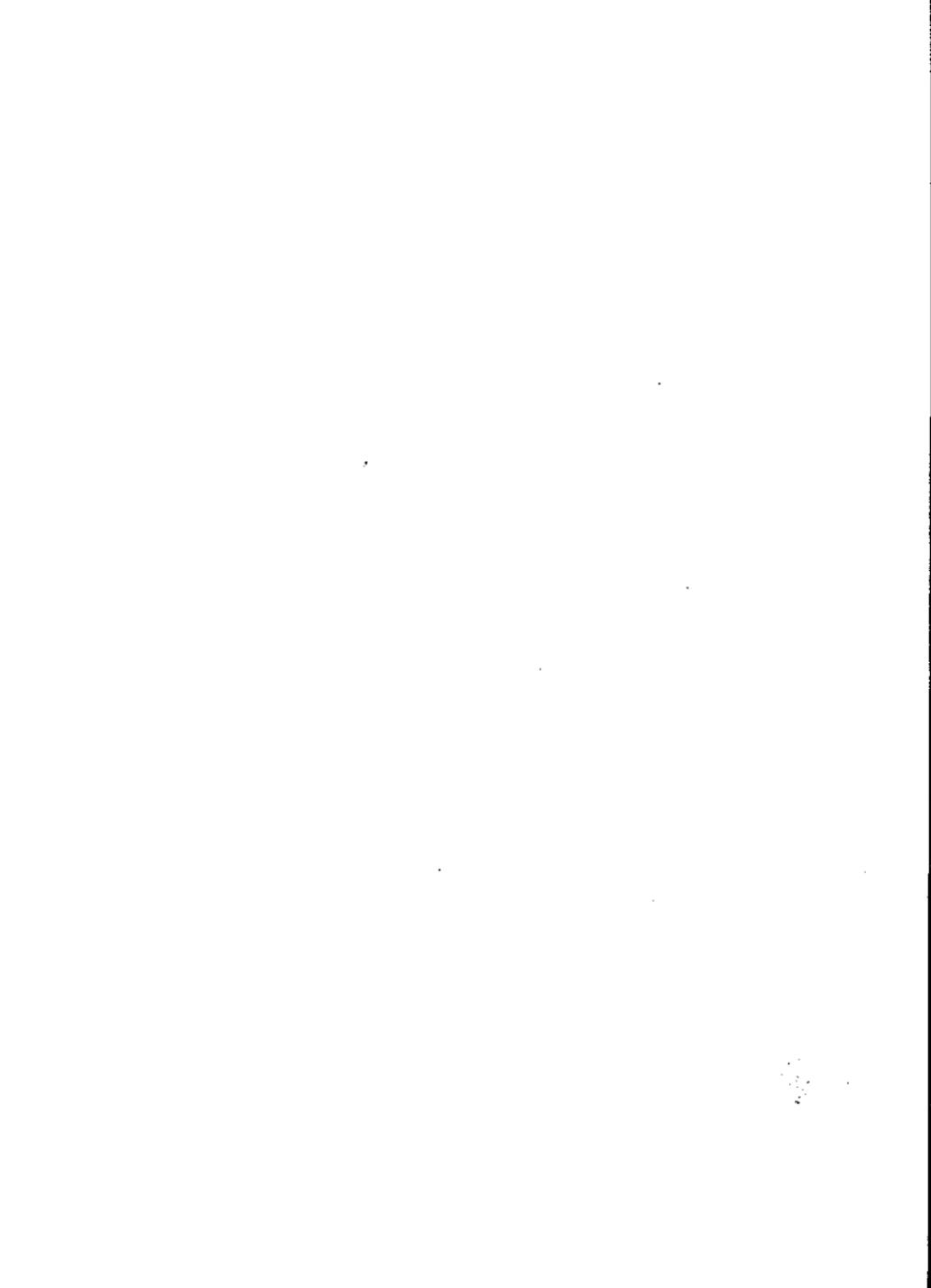
V. Futuras direcciones del programa de investigación sobre la psicobiología de la separación maternal

Myron Hofer plantea en su informe resumen sobre sus estudios, un objetivo presente y real por el que atraviesan sus investigaciones, y otro más a largo plazo (Hofer, 2003a).

En el presente, Hofer se encuentra investigando la crianza selectiva de ratas, con el objetivo de explorar el proceso por el cual las respuestas a la separación se van desarrollando a través de múltiples linajes. Esto permitirá comprender las diversas trayectorias "evolutivas" de la respuesta a la separación de las diversas ratas. La crianza selectiva consiste en ir produciendo dos tipos de ratas: unas con alta sensibilidad a la separación, y otras con baja sensibilidad a la separación. El criterio de operacionalización para establecer esta distinción es lo que se conoce como "vocalización ultrasónica" (USV), la cual se ha evidenciado que difiere en intensidad dependiendo de si las crías se encuentran cerca o lejos de su madre y/u otros compañeros de jaula (Hofer, 2002a). El regulador oculto de las USV son rasgos específicos de textura, olor y calor, tanto de la madre como de los otros compañeros. Entonces, a través de una serie de generaciones se pretende crear (y criar) dos tipos diferentes de poblaciones de ratas en el laboratorio.

Los primeros resultados han arrojado que los linajes de las dos poblaciones empiezan a divergir a las 2-5 generaciones y a las 15 generaciones ya existe un linaje de ratas con baja respuesta a la separación, y otro con alta respuesta. Esto demuestra que este tipo de respuesta puede ser heredada (Hofer, 2002b).

El objetivo a largo plazo se relaciona justamente con el título de este libro: "El legado de los vínculos tempranos en el desarrollo y la salud mental". Hofer se plantea una serie de desafíos al respecto, relativos a tratar de responder las preguntas sobre cómo es que las interacciones tempranas padres-hijos influyen en el desarrollo a largo plazo, y cuáles son las experiencias que ocurren en la edad escolar y adolescente que pueden aumentar o disminuir estos efectos. Todo esto con el objetivo de generar *"un nuevo campo de la investigación del apego que forme las bases para una emergente neurobiología de la interacción padres-infante, y su rol en el desarrollo"* (Hofer, 2003a, p. 7).



CAPÍTULO 3

La Psiconeuroinmunología del Apego: Megan Gunnar y sus estudios sobre el sistema de estrés y sus efectos en el desarrollo

Megan Gunnar es una investigadora del Instituto de Desarrollo Infantil de la Universidad de Minnesota. Su trabajo se ha centrado principalmente en estudiar el sistema pituitario-adreno-cortical (HPA), que es un sistema hormonal sensible al estrés y que juega un rol crucial en la resistencia y adaptación a los diversos tipos de amenazas que compone la vida. De igual modo, ella se ha interesado en comprender cuáles son los procesos emocionales y sociales que regulan la actividad del sistema del estrés en los niños cuando se ven enfrentados a eventos amenazantes.

Los trabajos de la doctora Gunnar siguen la línea argumentativa general sobre apego y biología de los investigadores ya expuestos en este capítulo, en el sentido de evidenciar que existe una estrecha relación entre la calidad del cuidado materno y la regulación y organización de determinadas áreas cerebrales (Schoore), subsistemas biológicos (Hofer), y el sistema biológico responsable de la modulación del estrés (Gunnar). Sin embargo la doctora Gunnar adiciona otras variables a sus estudios, que los hacen muy completos y con enormes repercusiones prácticas (variables como el temperamento, la regulación conductual y emocional, la negligencia temprana, la institucionalización, la adopción y la calidad de los centros de cuidado temprano tales como sala cunas, jardín infantil y colegios).

Para comprender de un modo más completo las diversas propuestas y estudios de Megan Gunnar es necesario, ante todo, partir explicando qué es el estrés y cómo funciona el sistema biológico que lo regula.

I. La biología del sistema del estrés

Las descripciones de Selye en el año 1936 sobre el Síndrome de Adaptación General fueron el punto de partida para las investigaciones sobre el estrés y sus efectos para la conducta y el desarrollo (Selye, 1936, en Gunnar & Cheatham,

2003). Actualmente ya es un consenso que el sistema pituitario-adreno-cortical (HPA) juega una función determinante en la respuesta del estrés. En este sentido el descubrimiento de que el cerebro regula también los sistemas endocrinos dio origen a una nueva disciplina llamada Psiconeurología, la cual en palabras de Gunnar *"ha contribuido enormemente a nuestra comprensión de la influencia de las emociones de la fisiología del estrés y cómo este sistema influencia y modela las áreas cerebrales implicadas en el procesamiento de eventos emocionalmente relevantes"* (Gunnar & Cheatham, 2003, p.196).

El estrés puede ser entendido como *"una amenaza percibida a la homeostasis de un organismo, como una situación que causa un aumento en la actividad del sistema nervioso autónomo o la secreción hormonal"* (Cicchetti & Walker, 2001, p. 414). Cuando ocurre una amenaza al bienestar personal se inicia una respuesta de estrés¹⁶. Las reacciones a esta respuesta pueden variar enormemente de un individuo a otro. Los factores que influyen en estas diferencias individuales van desde el estado físico, la estructura genética, la experiencia personal, la historia del desarrollo, y como será posteriormente, la calidad del cuidado maternal.

Fisiológicamente hablando, la amenaza (sea real o anticipada) activa el sistema HPA, que constituye el sistema endocrino que forma la base de la respuesta de estrés en los mamíferos. El resultado final de la actividad de este sistema resulta en la secreción de glucocorticoides (cortisol en el caso de los primates humanos y no humanos, y corticosterona en los roedores). En términos generales, los glucocorticoides poseen una función vital en el mantenimiento de la integridad del cuerpo y el cerebro, junto con la generación de una serie de trastornos afectivos y cognitivos.

La cascada de eventos hormonales y bioquímicos que se producen desde la amenaza hasta la secreción de glucocorticoides posee una complejidad que va más allá, tanto de los objetivos de este libro, como del conocimiento de su autor sobre el tema. Sin embargo, algunos procesos pueden simplificarse, lo

¹⁶ Dado que se recalca el hecho de que es *"una amenaza percibida"*, los procesos psicológicos pueden por sí mismos gatillar esta respuesta de estrés. Esto implica que en la organización del sistema de estrés confluyen de un modo muy estrecho factores biológicos y psicológicos. Los procesos psicológicos involucrados son múltiples, de entre los que se cuenta la anticipación de la amenaza y las habilidades psicológicas de la regulación del estrés (Sapolsky, 1992).



que se articulará posteriormente (la relación entre apego y estrés). En condiciones normales la cascada de procesos bioquímicos y hormonales que se gatillan frente a la amenaza poseen como función evolutiva el reestablecer la homeostasis del organismo (Sapolsky, 1994). Los sistemas principales de la respuesta del estrés son: sistema adrenomodular-simpático-norepinefrínico (NE-SAM), y el sistema pituitario-adreno-cortical (HPA). El NE-SAM produce los neurotransmisores epinefrina (adrenalina) y norepinefrina. Tal como ya se mencionó el sistema HPA produce glucocorticoide desde la corteza de las glándulas adrenales (cortisol en primates humanos y no humanos y corticosterona en roedores). Tanto el sistema NE-SAM como el HPA funcionan para restablecer el bienestar del organismo, al aumentar los recursos energéticos (a través del aumento de la tasa cardiaca, la metabolización de grasas y proteínas, inhibición de la digestión, inhibición del sistema inmune e inhibición del proceso de crecimiento del cerebro). En el cerebro, la norepinefrina y el cortisol sirven como función de apoyo para los procesos cognitivos y emocionales necesarios para hacer frente a la amenaza a través de reacciones adaptativas (Sapolsky, 1992). Gunnar se ha dedicado exclusivamente a investigar el sistema HPA en niños y su producto final el cortisol (Gunnar, Mangelsdorf, Larson & Hertzgard, 1989), por lo que será este sistema específico el que se explicará con mayor detalle.

Cuando se produce un evento estresante, señales desde el cuerpo en los centros superiores del cerebro convergen en un área llamada núcleo paraventricular (PVM) situado en el hipotálamo, y que afecta la producción de la Hormona Liberadora de Corticotropina (CRH). En unos pocos segundos esta hormona viaja a la pituitaria anterior, en donde activa la Hormona Adrenocorticotrópica (ACTH), la que viaja a través del torrente sanguíneo hacia las glándulas adrenales (situadas en los riñones) que estimulan la producción de cortisol (el cual es liberado en la sangre). Se piensa que todo el proceso desde la percepción de la amenaza hasta la producción máxima de cortisol, demora 20 minutos (Gunnar & Cheatham, 2003).

La función primaria del sistema HPA consiste en facilitar la supervivencia del organismo cuando enfrenta diversos tipos de amenazas. Así, cuando un evento (sea interno o externo, real o imaginado) desequilibra la homeostasis del organismo, este requiere de recursos que no están disponibles en el momento inmediato. Aquí es cuando entra en función el sistema de estrés. En términos generales el resultado de la actividad del sistema HPA consiste en relocalizar

y redireccionar energía que normalmente se utiliza para la supervivencia a largo plazo, para ser usada en la supervivencia a corto plazo (presente). Así se utiliza la energía "alejada" de procesos tales como la reproducción, la digestión, el crecimiento, el almacenamiento de energía y la actividad inmunológica, ya que estos procesos no son útiles para la adaptación inmediata. Por otra parte, la energía es redirigida hacia el metabolismo de grasas y proteínas, con el objetivo de aumentar la provisión de energía inmediata disponible. La actividad cardíaca y pulmonar se eleva para acelerar la entrega de glucosa y oxígeno a los músculos. Más aún, se plantea que incluso los procesos cognitivos se alteran para hacer frente a la amenaza inmediata. Todas estas funciones tienen el único propósito de asegurar la adaptación adecuada del organismo frente a una amenaza (Sapolsky, 1994).

Desgraciadamente, cuando este proceso de relocalización de energía ocurre de un modo muy frecuente o durante lapsos muy largos de tiempo, las funciones adaptativas a largo plazo pueden peligrar (por ejemplo el crecimiento). Tal como lo plantea Gunnar & Cheatham, en el caso de la reacción del estrés en los niños:

"Sin embargo, el resultado se piensa que es una tendencia hacia el desarrollo de estrategias adaptativas de los organismos para detectar y responder a la amenaza inmediata, pero lejos de las actividades que promueven y sustentan la supervivencia a largo plazo. Para el niño en desarrollo, esta tendencia puede asegurar su supervivencia, pero al costo de dirigirla a caminos del desarrollo que, dependiendo de la naturaleza del ambiente, puede limitar opciones adaptativas a largo plazo e incrementar el riesgo a la psicopatología". (Gunnar & Cheatham, 2003, p. 201).

Esta cita de Gunnar y Cheatham nos lleva de un modo inevitable a la pregunta sobre los efectos biológicos negativos de la actividad del sistema HPA (posteriormente se explicarán los efectos psicológicos). En términos simples, este sistema opera bajo una función U-invertida, es decir tanto la hipoactividad (hipocortisolismo) como la hiperactividad (hipercortisolismo) pueden ser dañinos para el organismo. En este sentido, la actividad crónica (hipo e hiper) del sistema HPA puede ejercer efectos patógenos en las neuronas. Dentro de estos efectos se encuentran la atrofia neuronal (reducción en los procesos neuronales que pueden ser revertidos con algún tipo de intervención), y neurotoxicidad (destrucción y/o muerte de las neuronas).



Adicionalmente, la activación del sistema HPA impacta en otros sistemas fisiológicos, especialmente el responsable de la respuesta inmune. El hipocortisolismo promueve un aumento en la vulnerabilidad para el desarrollo de enfermedades inmunológicas. Por último, el estrés puede perturbar el buen funcionamiento de procesos cognitivos y memoria, pudiendo incluso estar implicado en el inicio y mantenimiento de algunos trastornos mentales (Sánchez, Ladd & Plotsky, 2001).

Otro aspecto importante a comprender sobre la respuesta de estrés es que esta posee una línea base de actividad a través del día. Esto implica que el cortisol no solo se secreta por eventos amenazantes sino que se encuentra en nuestro cuerpo y cerebro bajo condiciones basales. Estos niveles basales siguen los ritmos circadianos día/noche y poseen el siguiente patrón (Watanura, Donzella, Alwin & Gunnar, 2003): los niveles basales de cortisol empiezan a aumentar casi al final del período de sueño de la noche y alcanzan su punto máximo a los 20-30 minutos después de despertarse. En el transcurso del día empieza a disminuir, alcanzando su punto más bajo a los 30-60 minutos después de quedarse dormido. Los niveles altos de la mañana poseen la función de motivar al organismo a buscar carbohidratos y nuevas experiencias. Sin embargo, en algunos casos no se presenta este patrón basal. Por ejemplo en algunas patologías como la depresión o el estrés postraumático se han observado variaciones de esta línea basal. En el caso de los bebés y niños, el patrón de aumento en las mañanas y disminución a través del día, se ha observado en bebés de hasta tres meses (Larson, White, Cochrane, Donzella & Gunnar, 1998). Sin embargo, en los niños de 3-4 años, los niveles del mediodía y de la tarde son iguales. Importante remarcar (para lo que se expondrá posteriormente), que estos niveles aumentan con la presencia de determinados estresores, por lo que el cortisol se concibe como "una hormona sensible al estrés".

II. Estrés y apego en animales y niños

Aunque Megan Gunnar no se ha centrado exclusivamente en la variable "apego" para comprender los procesos psicobiológicos de la regulación del estrés, sus estudios han evidenciado el rol preponderante de la calidad del cuidado en la modulación de la respuesta al estrés (a corto y largo plazo), y sus consecuencias para el riesgo y la psicopatología (Gunnar, 2000, 2001).

Se revisarán las evidencias entre apego y estrés (considerando también otras variables) en mamíferos (principalmente la rata), para posteriormente comprender esta relación en niños normales, y finalizar con el desarrollo de la regulación del estrés en niños que han crecido en situaciones de alto riesgo biopsicosocial.

1. Estudios en ratas de laboratorio

La mayoría de los estudios realizados en ratas implica el uso de estrategias de investigación que perturban la relación madre-cría y su entorno (Gunnar, 2000). Dado que el cerebro de la rata nace inmaduro (y por ende, es dependiente de la experiencia, al igual que el cerebro humano) los mayores efectos en el estrés ocurren durante las primeras semanas de vida. Esto implica que el desarrollo del sistema de estrés es muy maleable y plástico frente a las experiencias que ocurran durante esos primeros días. En términos metodológicos, los procedimientos de manipulación generalmente consisten en tomar las crías, sostenerlas por unos minutos, y después volver a depositarlas en la jaula. Este procedimiento se puede repetir cada día por un número determinado de minutos, durante el primer mes de vida. Otras estrategias incluyen sacar a la madre de la jaula por unos minutos, o simplemente aplicar un "protocolo de separación maternal", en donde la madre y su cría están separados hasta 24 horas.

Sea cual fuere el procedimiento, los resultados de estos estudios arrojan que la respuesta de estrés se ve enormemente alterada. Por ejemplo, las ratas poseen menos CRH hipotalámico y amigdalario, conductas de evitación y pocas elevaciones de cortisol. En la edad adulta, tienden a ser más temerosas, y producen respuestas de estrés altas y prolongadas¹⁷.

Gunnar se pregunta cómo es que los episodios de separación pueden producir estos efectos en la respuesta de estrés (Gunnar, 2000). Ella plantea que, "al parecer, el mecanismo responsable de la organización del sistema de estrés puede ser encontrado en el cuidado materno" (Gunnar & Cheatham, 2003, p. 202). Sin complicar mucho las descripciones, y tal como lo plantea Myron Hofer, las conductas de lamer y acicalar de las ratas estimulan el desarrollo y

¹⁷ Para una excelente revisión de los estudios de estrés en animales, ver Sánchez & cols., 2001.

buen funcionamiento del sistema HPA (Levine, 1994, en Gunnar & Cheatham, 2003). Así mismo, las madres que lamen y acicalan más a sus crías tienden a desarrollar una mayor resistencia al estrés, mientras que aquellas que lo hacen menos, tienden a tener crías más sensibles al estrés.

Por lo tanto:

"En roedores, parece que los sistemas neurales que median la respuesta de estrés, aunque genéticamente modulados, son también altamente plásticos en el desarrollo temprano, y pueden estar fuertemente influenciados por las variaciones en la estimulación proporcionada por la madre bajo condiciones naturales" (Gunnar, 2000, p. 174).

Así mismo, y tal como lo plantea Gunnar en otra parte:

"La extensión natural de esta investigación para los estudiosos del desarrollo consiste en preguntarse si las experiencias tempranas de cuidado tienen un efecto similar en infantes humanos" (Gunnar & Cheatham, 2003, p. 203).

2. Desarrollo del sistema de estrés en infantes normales

Por regla general, los infantes saludables tienen niveles basales bajos de cortisol. Durante los primeros días de vida, los bebés reaccionan con tasas medianas de elevación de cortisol a eventos estresantes menores (tales como la situación de medición del peso, o ser sometidos a exámenes físicos). Los estresores que involucran dolor aumentan los niveles de cortisol. Todo esto indica que desde el nacimiento el bebé posee un sistema HPA que es sensible a diversos eventos estresantes. En los meses siguientes, los estresores tienen que ser más intensos para lograr una elevación de cortisol. Es decir, que a los 2 meses los exámenes físicos proporcionados por un doctor elevan los niveles, pero ya a los 4 meses la elevación no es tan marcada. Entre los 6 y los 12 meses disminuye aún más la reactividad del cortisol, y ya a los 2 años es difícil aumentar los niveles con situaciones estresantes, tipo control médico¹⁸.

Sin embargo, este patrón normativo de la respuesta de estrés puede verse enormemente influenciado por una variable ya conocida: la calidad del cuidado materno y paterno. En 1996, Gunnar y su equipo realizaron un estudio en

¹⁸ Para una revisión más exhaustiva del desarrollo normativo de la respuesta de stress, ver Gunnar & Davis, 2003.

donde midieron la calidad del cuidado de los padres durante el control médico, a los 2, 4, 6 y 15 meses del bebé. Adicionalmente, evaluaron el tipo o patrón de apego entre cuidador y bebé a los 18 meses de este último, y obtuvieron muestras de los niveles de cortisol en los niños¹⁹. Los resultados evidenciaron que en los casos en donde los cuidadores eran altamente sensibles (con un apego seguro y sano), los infantes mostraban el patrón normativo de respuesta al estrés, mientras que en aquellos cuidadores con baja sensibilidad y respuesta, los infantes presentaban un aumento del cortisol entre los 6 y 15 meses de edad (Gunnar & Cols, 1996). Esto indica, que al igual que en los roedores, el patrón de secreción de cortisol es dependiente de la calidad del cuidado que recibe el bebé.

En otro estudio, adicionando otras variables a la relación apego-estrés, Gunnar investigó si los niños de 18 meses que presentaban "inhibición conductual" (que vendría a ser una tendencia temperamental a evitar y restringir la aproximación a nuevos eventos y personas), pero que habían desarrollado un apego sano (seguro) con sus padres presentaban niveles normales de cortisol, al tener que enfrentar y regular una situación nueva, en compañía y/o ayuda de los padres (Nachmias, Gunnar, Mangelsdorf, Parritz, & Buss, 1996). Esto indica que la relación entre estrés y apego puede estar mediada por otros procesos tales como las capacidades de enfrentamiento del niño. Los resultados de este estudio arrojaron que en efecto los niños inhibidos que habían crecido en una relación de apego insegura mostraban tasas elevadas de cortisol al enfrentar situaciones nuevas. Al parecer, la elevación de esta hormona podía deberse a la conducta intrusiva y poco protectora de los cuidadores poco sensibles, a la hora de ayudarlos a enfrentar la situación (más que ayudarlos a lidiar con la situación nueva, la conducta de "ayuda" generaba más estrés en el niño). Tal como lo afirman los investigadores de este estudio:

"Este tipo de conducta maternal intrusiva puede estar activando el sistema HPA, al interferir con las estrategias inhibidas de enfrentamiento del niño, que pueden consistir en evitar nuevas estimulaciones o aproximarse

¹⁹ Es importante remarcar que en los primeros estudios los niveles de cortisol se medían a través de la sangre (lo que podía provocar aumentos de los niveles debido a lo estresante que podía ser extraer sangre a un niño utilizando una jeringa), pero en la actualidad los avances tecnológicos permiten obtener muestras de cortisol a través de la saliva (lo que se conoce como cortisol salival). Todos los estudios de Gunnar utilizan esta última medida.



gradualmente a estos eventos" (Nachmias, Gunnar, Mangelsdorf, Parritz, & Buss, 1996, p. 520).

Otros estudios actuales han evidenciado una alteración en patrón normal de cortisol en niños que presentan apego desorganizado, en períodos controlados de separación (Spangler & Grossmann, 1999; Hertsgaard, Gunnar, Erickson, & Nachmias, 1995).

Otra de las líneas importantes de investigación que Megan Gunnar y su equipo han desarrollado (en una temática relacionada a la anterior), trata sobre los efectos de la respuesta de estrés en infantes que pasan su día en algún sistema de cuidado (*day care*) (salas de cuna, jardín infantil o colegio) (Dettlingam, Gunnar, Doncella, 1999; Watamura, Doncella, Awin & Gunnar, 2003). Los primeros resultados evidenciaron que los niños menores de 5 años desarrollaban una disrupción en el patrón normativo de la respuesta de estrés (un leve aumento de cortisol a través del día), en oposición a los niños que permanecían en sus casas, los que mostraban la línea base normativa. Esta diferencia se observó en niños de 3 a 4 años, pero no en niños mayores (7 a 8 años), los cuales presentaban el mismo patrón en el colegio y en la casa (Dettlingam, Gunnar, Doncella, 1999).

Posterior a investigar la variable edad, se procedió a estudiar si la variable "calidad del cuidado" en estos centros se asociaba a aumentos en los niveles de cortisol salivar (la calidad del cuidado se operacionalizaba, tanto como la calidad de la interacción entre el cuidador del centro y el niño, como la calidad del ambiente físico). Los datos reflejaron que existía una relación entre la elevación del cortisol y la calidad del cuidador. Centros con cuidadores que prestaban atención y estimulación tendían a tener niños con tasas menores de cortisol.

Estos resultados generan la pregunta inevitable de qué es lo que tienen los centros de cuidado temprano que activan el sistema HPA, y sobre todo en niños menores. Una posible explicación radica en el mundo social que deben enfrentar los niños, al tener que interactuar y jugar con sus pares. Los niños que poseen dificultades temperamentales (tendencia a la emocionalidad negativa), pobres capacidades de regulación conductual y menor competencia social y lúdica, son los que presentan una mayor propensión a mostrar tasas más elevadas de cortisol (Gunnar & Davis, 2003). Una evidencia interesante que confirma esta hipótesis, es que los niños muestran bajas en los niveles de cortisol en su hora de siesta (ya que no están interactuando con sus pares),

incluso cuando el niño no parece estar durmiendo (Watamura & cols., 2003). Por lo tanto, las últimas evidencias en esta línea de investigación refuerzan la idea de que existe un aumento del cortisol en los centros de cuidado temprano, que esta elevación no se produce en el hogar, que los niños con menos capacidades sociales y lúdicas poseen tasas altas de esta hormona (Gunnar & Doncella, 2002).

Sin embargo, valen la pena unas palabras de precaución sobre estos resultados:

“La magnitud de la elevación del cortisol que hemos testificado no se encuentra en el rango farmacológico, y no sabemos aún si existen efectos adversos en las elevaciones crónicas pero leves que presentan los niños menores. Esta es una pregunta empírica que necesita ser abordada. Sin embargo, dado que el cortisol es una hormona potente que se sabe afecta el sistema nervioso, las evidencias que revelan que esta hormona está elevada por sobre los niveles normales (que se observan en el hogar) en muchos niños pequeños que asisten a instituciones de cuidado, merita nuestra precaución y atención” (Watamura & cols., 2003, p. 1018).

En conclusión, sobre esta sección sobre “estrés y apego” en niños normales, se puede aseverar que la calidad del cuidado materno actúa como un regulador/protector de las hipo e hiperactivaciones del sistema HPA, y que el contexto de apego está directamente involucrado en la actividad del sistema de estrés.

Por último, cabe preguntarse sobre qué ocurre con el sistema HPA en aquellos casos en donde el niño ha sufrido severas alteraciones en su contexto de apego (tales como la institucionalización o la negligencia).

3. El desarrollo del sistema de estrés en niños con riesgos

Si es evidente que el sistema HPA puede ser regulado por las experiencias de cuidado temprano, investigar los efectos de situaciones de riesgo temprano en el desarrollo de la respuesta de estrés parece ser un tema de enorme relevancia.

Los estudios que Gunnar y otros investigadores han realizado al respecto se podrían englobar en las siguientes líneas (Gunnar & Cheatham, 2003; Gunnar, 2000, 2001): (1) estudios de niños que han sufrido un cuidado negligente y/o abusivo; (2) niños institucionalizados (orfanatos); (3) niños postinstitucionalizados que han sido adoptados.



A. SITUACIONES DE NEGLIGENCIA Y/O ABUSO

Los estudios que se han realizado en niños con riesgo y de contextos negligentes muestran que éstos poseen una patrón más bien plano de la actividad de la respuesta de estrés, en donde los niños de contextos más negligentes exhiben el patrón más alterado de actividad (Walker, Walder & Reynolds, 2001). Existen también evidencias de que la depresión materna durante el primer año está asociada a altos niveles de cortisol en edades posteriores. Dentro de esta línea longitudinal, también se ha descubierto que los niños pequeños que fueron severamente maltratados y/o que provienen de familias muy negligentes, muestran altos niveles de cortisol a los 11 años (incluso cuando han sido alejados de este contexto de riesgo) (Gunnar & Cheatham, 2003). Adicionalmente, existe una relación positiva entre la cronificación del maltrato en edades tempranas y los altos niveles de cortisol. Es decir, que los niños que fueron maltratados por más tiempo poseen altos niveles de cortisol en edades posteriores.

B. NIÑOS INSTITUCIONALIZADOS

Desde hace ya muchos años que se sabe que los niños institucionalizados presentan un retraso generalizado de sus funciones biopsicosociales²⁰. Generalmente, las instituciones que acogen a estos niños poseen solo los recursos básicos (comida, techo y vestimentas), pero fallan en la provisión de recursos emocionales y sociales (incluso en países más desarrollados económicamente). Es de esperar que, aparte del retraso generalizado del desarrollo, estos niños presenten patrones de actividad del sistema HPA completamente alterado. Así, las evidencias muestran que los niños institucionalizados presentan bajos niveles de cortisol en la mañana que empieza a elevarse en el transcurso del día (hasta la tarde), y después vuelve a disminuir en las horas cercanas a la noche. Este patrón es casi opuesto a la actividad normal del sistema HPA. Más aún, los niños que evidenciaban activaciones más altas en la tarde, tendían a presentar mayor retraso en el desarrollo.

Tal como concluye Gunnar:

²⁰ Para una revisión de los efectos de la institucionalización en el desarrollo, ver Gunnar, 2001.

"La privación posee efectos profundos en el desarrollo humano durante los primeros años de vida. Mientras es probable que la privación de necesidades de salud y nutricionales juegan un rol en muchos casos de negligencia y crianza en orfanatos, la privación de estimulación socio-afectiva parece ser suficiente para producir retardos, tanto físico como conductual" (Gunnar, 2001, p. 626).

C. NIÑOS POSTINSTITUCIONALIZADOS

Para poder investigar de un modo más sistemático y controlado los efectos de la actividad del sistema HPA en ambientes de adversidad temprana, dos condiciones deberían darse: (1) Se debe poseer un período de adversidad claramente delimitado. Esto dado que si las condiciones adversas tempranas persisten, es difícil dilucidar los efectos tempranos de los efectos posteriores; (2) se necesita un grupo de control similar al grupo de experimentación en todas las variables, excepto las de la exposición a las condiciones adversas. Los niños postinstitucionalizados que son adoptados por personas de países extranjeros ofrecen una desafortunada pero única oportunidad (al llenar ambos criterios). Gunnar (2001) ha estado analizando a estos niños. Su estudio consiste en evaluar 3 grupos diferentes: a) Niños rumanos que han sido adoptados después de 8 meses de institucionalización (grupo RO); b) niños rumanos adoptados tempranamente (4 meses de vida) (grupo EA); y c) grupo control de niños criados en Canadá (grupo CB). Gunnar evaluó a estos niños 6 años después de haber sido adoptados, y les midió su patrón de estrés a partir del cortisol salivar. Pero previo a esa etapa, estos niños ya habían sido evaluados a los 3 años de adopción. Estos resultados a los 3 años mostraron que el grupo RO tenía mayor déficit cognitivo y problemas emocionales. Muchos de estos niños presentaban un bajo CI, desórdenes de apego, y trastornos afectivos²¹. Por el contrario, el grupo EA se había desarrollado normalmente en las áreas cognitivas y sociales. A los 6 años de haber sido adoptados, Gunnar y su equipo obtuvieron muestras

²¹ Estos resultados concuerdan con una serie de estudios realizados en los últimos años sobre los efectos de la adopción tardía (posterior a los 6-8 meses) en el desarrollo y la adaptación posterior de los niños (Marcovitch & cols., 1997; Singer & cols., 1985, y otros). La razón que se aduce sobre este tiempo tan decisivo de los 6-8 meses radica en el hecho de que en este periodo se empiezan a desarrollar los modelos mentales de apego, que permiten una mayor discriminación y coherencia de la conducta vincular.



de cortisol en estos sujetos. Los resultados demostraron que el grupo RO tenía altos niveles de cortisol a través de todo el día. El grupo EA mostró un patrón circadiano de actividad del HPA similar a los niños criados en Canadá (el grupo CB). Incluso, los niños que presentaban los más altos niveles de cortisol habían vivido en condiciones institucionales muy deprivadas por más de 20 meses.

Tomados en conjunto, todos estos estudios muestran que se debe tener mucha precaución sobre las verdaderas posibilidades de recuperación completa (bajo límites normales de desarrollo) en aquellos niños que han sufrido negligencias y abusos extremos (parentales e institucionales). Más específicamente, estos resultados indican que si bien el sistema HPA puede ser bastante plástico, condiciones de alto riesgo temprano ponen límites a la capacidad de la respuesta de estrés futura de los niños (Gunnar & Cheatham, 2003)²².

III. Conclusiones

El sistema de estrés en los niños (y otros mamíferos) es un sistema muy sensible a las condiciones tempranas. La plasticidad de la respuesta de estrés se encuentra en gran medida condicionada por una serie de factores sociales que regulan las diferencias individuales en los niveles de secreción de cortisol (en base a un patrón normativo de línea base). Una relación cuidador-bebé que sea cariñosa, sensible, protectora y contenedora previene la hipo o hiperactivación de cortisol, lo que a su vez escuda al cerebro de procesos de toxicidad, retraso madurativo y/o muerte neuronal. Por lo tanto, es evidente que un cuidador sensible y seguro optimiza el desarrollo del sistema de estrés, tanto en animales como humanos. El temperamento juega un rol muy importante en este respecto.

Por último, es de la opinión del autor de este libro que las futuras investigaciones sobre psiconeuroinmunología deberían centrarse en dos aspectos (para seguir analizando y desmembrando el legado de los vínculos tempranos en el desarrollo de la respuesta de estrés): Primero, deberían realizarse estudios

²² La evidencia que arrojan estas investigaciones pone una voz de alerta para los países tales como Chile, que tienden a operar con adopciones tardías (posterior al año de vida), y que mantiene a los infantes en instituciones muchas veces por períodos muy largos de tiempo (tipo Orfanato) (Lecannelier, 2004a).

longitudinales con el objetivo de ir delineando diferentes trayectorias del desarrollo del sistema HPA (trayectorias normales y desadaptativas) (Cicchetti & Walker, 2001). En segundo lugar, y dentro del punto anterior, se debería dilucidar y especificar los diversos mecanismos de regulación psicológica que inciden en la variabilidad a la respuesta de estrés (por ejemplo, mecanismos atencionales, ejecutivos, de regulación emocional, de comprensión social, etc.), y cómo estos van interactuando entre sí (bajo condiciones ambientales determinadas) para comprender los procesos de regulación mental del estrés (Fonagy & Target, 2002). Todo esto puede ser una vía para realizar una comunión más integrada entre lo psico y lo neuroinmunológico.

Apego y biología: Reflexiones

Al inicio de este capítulo se mencionó que, si existía un lugar en donde la temática del apego iba a dar sus mayores frutos en los años venideros, era en las ciencias biológicas. La primera y obvia razón a aducir sobre esto se relaciona con el creciente y exponencial anhelo de científicidad, sistematicidad, materialismo y evidencia empírica, que se está observando en algunas áreas de la psicología (y otras ramas de las ciencias sociales). Aunque me siento en completo acuerdo con estos anhelos, pienso que la razón es más profunda. El psicoanálisis y otros enfoques de la psicología nos han enseñado que la relación afectiva entre un cuidador y su hijo es fundante de la personalidad del sujeto. Las ciencias biológicas están avisando algo mucho más importante: el apego no es solo un contexto afectivo de crecimiento mental, el apego es EL contexto evolutivo del origen de lo que nos hace humanos (Lecannelier, 2001b). El apego es el espacio que genera la evolución y el desarrollo de lo humano. Lo más probable es que los procesos afectivos que se desarrollan en la relación vincular sean un producto tardío de muchos otros procesos biológicos esenciales para la supervivencia humana. El apego, en este sentido, se cruza de un modo inevitable con la eterna pregunta sobre nuestra naturaleza evolutiva, psicológica y social.

Esto no implica en absoluto que las ciencias biológicas le estén quitando el campo a la psicología (como algunos temen) sino todo el contrario, están demostrando que lo que la psicología lleva más de un siglo reflexionando y estudiando, es algo mucho más importante, relevante y vital de lo que nunca la psicología se hubiera imaginado. Las ciencias biológicas están afirmando

que los programas de investigación dedicados a investigar "lo vincular" van por un camino viable de entendimiento y explicación de los procesos humanos. En este sentido, las relaciones vinculares tempranas pueden ser concebidas como un proceso que opera en diversos niveles y sistemas (más o menos integrados), siempre con el propósito último de equipar al ser humano de una estructura y organización que le permita regular y enfrentar la vida en sociedad y en soledad (Lecannelier, 2002a, 2002c, Lecannelier & Hoffmann, 2005).

El segundo punto que deseo articular se relaciona con un prejuicio (a veces fundado) que las personas insertas en las ciencias sociales han desarrollado hacia las ciencias biológicas y físicas: a saber, el fantasma del reduccionismo (junto con todos los miedos, envidias y rechazo que esto puede provocar). A estas alturas, ya existe una especie de consenso en que toda actividad científica y sistemática sana debe realizarse bajo una cierta actitud reduccionista (Bunge, 2003). De lo contrario, podemos caer en el peligro de querer explicarlo todo y terminar comprendiendo muy poco (actitud pedante e ingenua bastante común en muchas ramas de las ciencias sociales). El reduccionismo sano (o moderado) nos resguarda y protege de la "fatal arrogancia" (Hayek, 1988) que implica el pretender comprenderlo todo (y el todo) simplemente con un acto racional de reflexión inmediata. Tener el propósito de querer explicar un fenómeno reduciéndolo a alguna de sus partes o componentes (sin perder de vista el todo que se pretende comprender) parece ser una estrategia sistemática y controlada más segura que el desear abarcarlo todo sin controlar y sistematizar el proceso que conduce a ese todo.

En el caso de la relación entre apego y biología, quizás muchos psicólogos y profesionales de la salud mental pueden temer que la biología está negando la subjetividad e intersubjetividad inherente a los vínculos humanos, al pretender reducirlo todo a áreas cerebrales, reguladores biológicos o sistemas fisiológicos de estrés. Pero la verdad es que ninguno de los "reduccionistas" aquí presentados ha pretendido tal cosa. Más que reducir radicalmente, ellos le han adicionado el argumento biológico al legado psicológico de los vínculos tempranos. Así, los procesos de apego parecen regular toda la dinámica fisiológica y psicológica en una espiral temporal de aumento de complejidad. Al parecer, en el desarrollo temprano se empieza a producir una transición y transferencia desde la regulación biológica a una regulación psicológica, no pudiendo existir la segunda sin la primera. Pienso que explicar los procesos de conexión

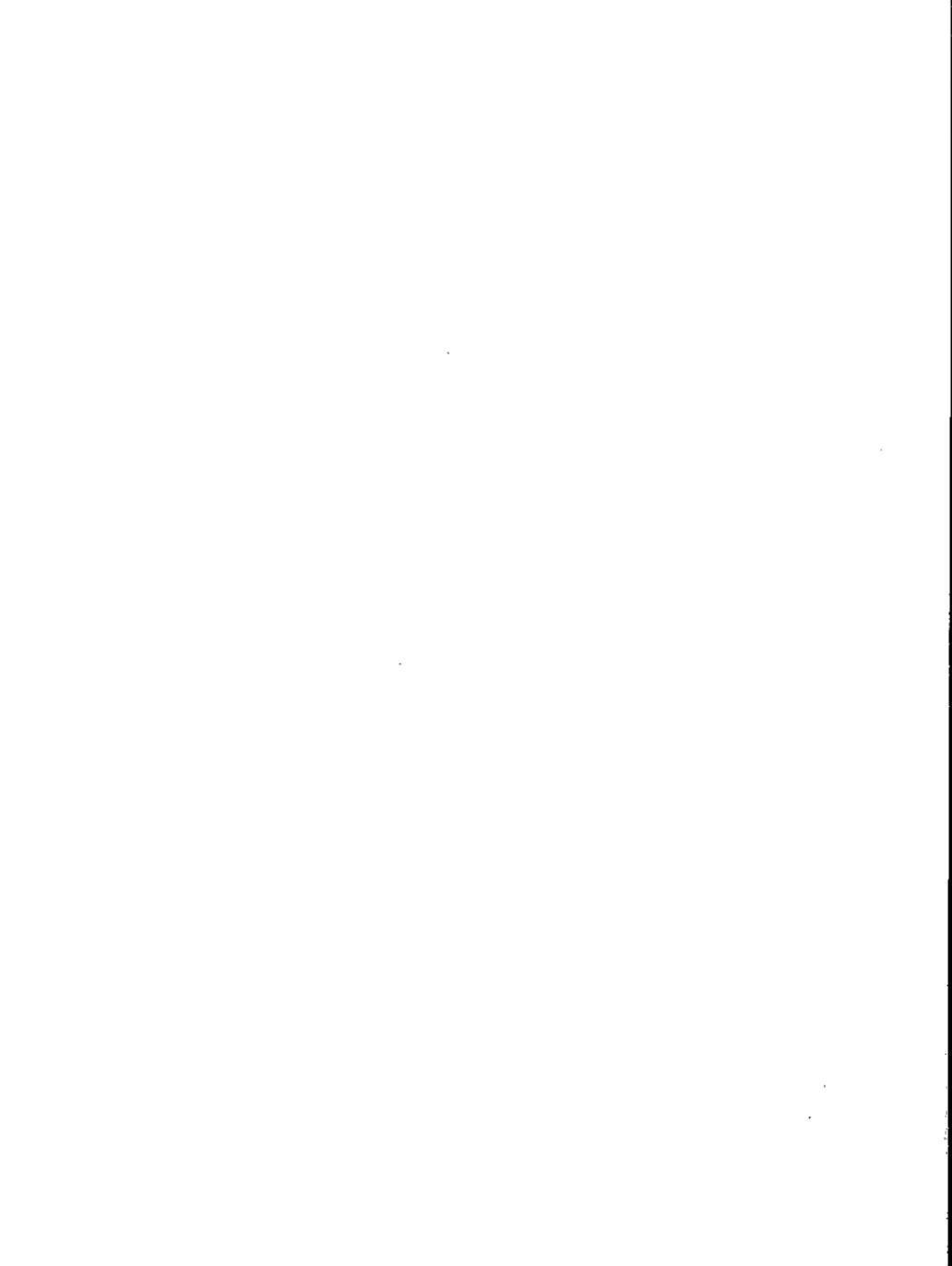
y transferencia entre estos dos tipos de regulación será avanzar aún más hacia la inevitable, pero inalcanzable, integración mente-cuerpo.

El último punto a mencionar se refiere a la eterna dialéctica que se produce entre la posibilidad del cambio y la posibilidad de la estabilidad propia de todo sistema vivo, a través de su ciclo vital. De algún modo, las diversas concepciones psicológicas han oscilado hacia uno de estos polos para concebir la naturaleza del ser humano. En algunos períodos se ha sostenido que el hombre es un ente abierto, flexible y en eterno proceso de mutación (tales como las concepciones posmodernas actuales que se observan en psicología, o los enfoques humanistas y de la resiliencia), y en otros momentos se lo ha representado como un ser más bien limitado y constreñido en sus procesos de cambio por las dinámicas estructurales de su funcionamiento psíquico (tales como el psicoanálisis o algunos enfoques constructivistas). Nos encontramos en el polo del cambio, de la esperanza, de la resiliencia, de la efectividad y optimismo de nuestras intervenciones para cambiar y revertir la desgracia involuntaria de muchas personas (quizás como un modo de distraer la creciente desesperanza del ser humano).

Sin embargo, los estudios biológicos sobre el rol del cuidado materno en la organización fisiológica y afectiva del ser humano han proporcionado un punto de vista relativamente alternativo a las posturas más centradas en el eterno cambio (quizás más similares a los postulados de Freud sobre el determinismo temprano de la mente humana). El concepto de períodos sensibles ha evidenciado que estos espacios se constituyen como “ventanas de oportunidad” que constriñen y limitan las futuras acciones y reacciones del organismo. No es que se plantee que el cambio y la resiliencia son imposibles o muy difíciles de lograr (el propio concepto de plasticidad que se está volviendo muy de moda entre los psicólogos ha sido acuñado preferentemente por los biólogos), sino que existen limitaciones estructurales y organizacionales en los procesos de cambio (por ejemplo, en la intervención efectiva a niños que han sufrido episodios de negligencia, abandono y/o abuso). Pareciera que la esperanza humana nos obliga a caer siempre bajo un imperativo biológico de ser optimistas con el cambio humano, pero la biología nos dice que a pesar de que lo esperemos, no todo cambio es posible, y desgraciadamente los que más necesitan de ese cambio son los menos propensos a lograrlo. La posibilidad de abrir o cerrar la ventana de oportunidad está en manos de los procesos de cuidado temprano que experimenten las personas.

SEGUNDA PARTE

Procesos intersubjetivos
durante los primeros años de vida





CAPÍTULO 4

Introducción: El fundamento evolutivo de la mente intersubjetiva

I. Sobre la relevancia de adoptar un fundamento evolutivo: consideraciones históricas y conceptuales

En la actualidad, la evaluación de los grandes descubrimientos científicos realizados en los últimos siglos deja a la teoría de la selección natural planteada por Charles Darwin en el año 1859, en los primeros lugares de los anales de la historia de la ciencia (Hull & Ruse, 1998; Sober, 1991). Dentro de las múltiples consecuencias que ha generado esta teoría en diversos ámbitos humanos, desde la teología, filosofía hasta la bioquímica y medicina, se encuentra el asestar un duro golpe sobre la naturaleza del ser humano.

Cuando Charles Darwin dio a conocer su teoría de la selección natural, la reacción que enseguida provocó era que parecía ser una explicación muy útil para comprender el origen de las especies vegetales y animales no humanas, pero parecía inconcebible que una especie tan compleja, tan digna de valores y acciones superiores (morales y autoconscientes) pudiera ser explicada por un mecanismo tan simple (objeción, que por lo demás, sigue en boga en la actualidad) (Richards, 1987). Por esto es que Darwin se empeñó en articular sus ideas sobre el origen del hombre, el instinto, la razón y la moralidad en un libro titulado *El origen del hombre y la selección con relación al sexo* (1871). Si este autor pretendía que su teoría tuviera el carácter de "teoría científica", uno de los requisitos básicos era que fuera universal, es decir, que se pudiera aplicar a todo organismo vivo (incluyendo al hombre).

Pero Darwin no solo desarrolló sus ideas de la evolución de la mente por presiones académicas, y la prueba de ello es que en sus primeras ideas sobre la evolución de los organismos vivos ya se encuentran importantes nociones sobre el instinto y la inteligencia (basadas en la concepción de los "hábitos adquiridos"). Es más, tal como lo postula Richards (1987), estas nociones jugaron un rol preponderante en el desarrollo posterior de su teoría

evolutiva. El argumento que Darwin utilizó para dar cuenta de los rasgos mentales tales como el lenguaje, las emociones, el sentido moral, religioso y de la belleza, la razón y la inteligencia, es del mismo tipo de fundamentación que usó para dar cuenta de la evolución de los rasgos físicos. Es decir, pretender explicar toda función y aspecto mental como el producto de rasgos ancestrales adaptativos que conservan su continuidad en el ser humano. Esto significaba que estos rasgos psicológicos eran también propiedad de los animales no humanos. Por ejemplo, él atribuye como característica básica del sentido religioso, la atribución de fenómenos metafísicos a objetos físicos, y no duda en pensar que su perro al ver un objeto que se mueve por el viento, ladra al creer que puede estar motivado por fuerzas invisibles. O en el caso de la emergencia del lenguaje, él argumenta que los sonidos que emiten los primates son los rudimentos del lenguaje humano. Por ende, el creador de la teoría de la selección natural utiliza un tipo muy especial de argumentación para comprender el ámbito mental, y que consiste en construir un argumento plausible sobre el origen gradual de un rasgo psicológico y mostrar que la perfección humana de esos rasgos puede surgir de formas imperfectas de los animales no humanos.

Algunos años después de que Darwin publicara su libro *Origen de las especies*, numerosos pensadores se vieron influidos por esta concepción, los cuales refinaron y complejizaron aún más ciertas nociones relativas a lo mental. De entre ellos, los principales fueron Herbert Spencer, George Romanes, Conwy Lloyd Morgan, Williams James y James Mark Baldwin. De una u otra manera, estos científicos fueron el origen del surgimiento de diversas disciplinas y modelos que utilizaron la teoría evolutiva (en mayor o menor medida) para comprender diversos aspectos de la conducta humana (y animal), tales como la teoría conductista, la psicología del desarrollo cognitiva, la psicología del self, y otras²³.

Aunque es sabido que la relación entre la concepción evolucionista y las teorías de la mente y la conducta ha sido una relación muy conflictiva durante el siglo XX (Richards, 1987), paulatinamente se está asumiendo, bajo diversas

²³ La mejor revisión sobre la relación histórica entre la teoría evolutiva y las teorías psicológicas se encuentran en un libro titulado *Darwin and the emergence of evolutionary theories of mind and behavior* de Robert J. Richards (1987). Para una revisión en castellano de este tema, ver Lecannelier, 2003.



formas, que el argumento evolutivo parece ser en la actualidad la mejor estrategia metodológica y conceptual para abordar cualquier fenómeno mental y psicológico, tanto en el ámbito de la psiquiatría (Crow, 2000; Marks & Neese, 1994, de entre muchos otros) como de los modelos generales para la psicología (Plotkin, 1998; Evans, 2001; Barkow, Cosmides & Tooby, 1992), de la psicología del desarrollo (Baron-Cohen, Tager-Flusberg y Cohen, 2000; Aitken & Trevarthen, 1997; Hauser & Carey, 1998; Bowlby, 1988; Tomassello, 1999, y otros) de los modelos culturales (Plotkin, 1998, 2002; Megarry, 1995; Tomassello, 1999), de la Neurociencia (Baron-Cohen, Tager-Flusberg y Cohen, 2000; Damasio, 1999) y muchas otras disciplinas que han evidenciado que la teoría evolutiva parece ser uno de los modelos preponderantes para explicar la mente y la conducta. En el fondo, lo que se plantea es que para explicar la naturaleza, función normativa (normal) o desviada, de cualquier proceso mental o conductual, debemos analizar su función y pasado evolutivo. O tal como lo plantean Tooby & Cosmides (1990): "El pasado explica el presente".

El uso de la teoría evolutiva para la psicología se convierte entonces en un fundamento que guía los diversos tipos de explicaciones que uno pueda elaborar sobre un determinado proceso (Crawford, 1989). Es decir, que si yo adopto un argumento evolutivo para comprender un determinado rasgo psicológico (como por ejemplo, el lenguaje), de un modo inevitable se tratará de comprender la naturaleza y función de ese rasgo como el producto de una determinada historia evolutiva que lo creó y desarrolló. Por esto, la adopción de un criterio evolutivo permite adicionar información sobre el porqué existe ese rasgo, cómo ha llegado a ser lo que es, y cuál es su función para la adaptación del ser humano²⁴. En el caso del tema que nos convoca, es útil utilizar un fundamento evolutivo para comprender el legado de los vínculos de apego. De uno u otro modo, toda explicación y análisis realizado en este libro está teñido por la creencia de la naturaleza esencialmente evolutiva de los vínculos de apego (junto con todo lo que ello implica) (Lecannelier, 2002a). Esta es la principal

²⁴ No es materia de este libro entrar en la serie de discusiones que impregnan la filosofía de la biología, sobre qué es la adaptación, si todo rasgo opera bajo ese criterio evolutivo, si la función es lo mismo que la estructura, si desconsideramos el presente en desmedro del pasado, etc. (para una buena revisión de estos temas, ver Buss, Haselton, Shackelford, Bleske, & Wakefield, 1998; Hull & Ruse, 1998; Sober, 1993).

razón para detenerse en este punto (ya que si no se comprende el fundamento que organiza un tema, difícilmente se podrá entender el resto).

Sin embargo, las cosas no son tan simples en este proceso de aplicar la evolución a la psicología, ya que diversas personas usan este argumento evolutivo de diversos modos, dependiendo de su enfoque sobre la teoría evolutiva. Esto ha generado que algunas aplicaciones evolutivas hayan caído en simplificaciones excesivas que no han contribuido al buen entendimiento de los mecanismos evolutivos de determinados rasgos mentales y sociales. Por esto, es imprescindible que para poder comprender cuál es la relevancia de usar una fundamentación evolutiva para explicar el legado de los vínculos tempranos, no solo se debe de explicitar las diversas formas de aplicación, sino escoger y justificar el uso de una de ellas (Lecannelier, 2001a; 2003).

II. Usos y aplicaciones de la teoría evolutiva para la psicología: la búsqueda de un fundamento primario

Las conceptualizaciones sobre los procesos evolutivos, al igual que todo tipo de conocimiento racional, poseen un aspecto intrínsecamente problemático. Si en la biología evolutiva existen divergencias de opiniones y enfoques sobre el rol de la teoría evolutiva en la construcción y mantenimiento de los rasgos biológicos (fenotipos), cabe esperar que cuando la explicación evolutiva se aplica a procesos más complejos, tales como los fenómenos psicológicos o sociales, su problemática sea aún mayor. Y de hecho lo es. Por esto es necesario articular de manera sistemática y ordenada las posibles relaciones conceptuales que puedan existir entre la Psicología y la evolución (o entre la explicación evolutiva y la psicológica) antes de explicitar los fundamentos e ideas evolutivas sobre el origen de la mente intersubjetiva. A mi entender no se puede dar por hecho esta relación como si fuera un dato objetivo y unívoco al que hay que adherirse, sino que existen diversas maneras de relacionar lo evolutivo con lo psicológico y cada una influye en el tipo de conceptualización y metodología utilizada para explicar este tipo de fenómenos. Este fundamento evolutivo no solo permite proporcionar una base empírica y conceptual más sólida al tema del legado del apego temprano, sino que también posibilita orientar la investigación y explicación del desarrollo ontogénico de la experiencia vincular afectiva durante el primer año, la cual se constituye como el tema central de esta segunda parte.

Las relaciones conceptuales entre la teoría evolutiva y la psicología han sido en su mayor parte ausentes y a veces conflictivas (Richards, 1987; Boakes, 1984; Plotkin, 1998). Por razones que no cabe mencionar aquí, las aplicaciones (explicaciones) evolutivas de la mente nunca han tenido el éxito esperado, incluso desde los primeros intentos de Charles Darwin por teorizar sobre el origen evolutivo de lo humano (Darwin, 1871).

De manera general, y sobre la base de diversos estudios que tratan esta relación (Lecannelier, 2001a, 2003; Richards, 1987; Plotkin, 1998) me aventuro a postular que existen (y han existido) tres tipos de aplicaciones del enfoque evolutivo a la comprensión de los procesos psicológicos:

1. La aplicación adaptacionista

El primer tipo de relación la he denominado *aplicación adaptacionista*. Esta consiste en utilizar el principio (adaptacionista) de que todo rasgo presente (sea físico o psicológico) es el producto de la selección natural, y por ende, *debe* poseer una función evolutiva determinada ya que ha contribuido a la adaptación y supervivencia de una especie en particular. Generalmente, los psicólogos (y teóricos de la mente) utilizan esta presuposición y aplicación adaptacionista de manera a priori y simple, sin investigar si en cada caso particular se confirma (Sober, 1993). Desgraciadamente este tipo de aplicación es la más utilizada por los psicólogos a la hora de adscribir una función evolutiva al fenómeno que desean investigar (las cogniciones, emociones, conciencia, lenguaje, y otros). Así mismo, como es bien sabido que los psicólogos no suelen interiorizarse mucho en la teoría evolutiva al aplicarla a su objeto de estudio (Daly y Wilson, 1999; Stanislaw, 1991), sino que solo utilizan el principio adaptacionista de manera a priori, este tipo de aplicación genera muchos errores y confusiones teóricas (Gould, 2000).

2. La Psicología Evolucionista

El segundo tipo de aplicación es lo que se conoce actualmente como *Psicología Evolucionista* (Barkow, Cosmides y Tooby, 1992; Tooby y Cosmides, 1990, 1992; Evans, 1999). A grandes rasgos, este enfoque, que surge a mediados de la década de los ochenta, se presenta como una nueva ciencia psicológica que promete reconducir a esta rama del conocimiento hacia terrenos más científicos y explicativos al aplicar los análisis propios de la biología evolutiva y

las ciencias cognitivas a la maquinaria mental humana. Para los psicólogos evolucionistas la mente es un conjunto modularizado de mecanismos psicológicos ancestrales que evolucionaron en la época del Pleistoceno (hace dos millones de años aproximadamente), y dada la cantidad reducida de generaciones que han ocurrido desde entonces, ella sigue conservando sus formas "pleistocénicas ancestrales". Por esto, ellos proponen investigar estos mecanismos a través de una metodología computacionalista (propio de las ciencias cognitivas), a través de la comprensión de las condiciones a partir de las cuales pudieron haberse originado los problemas evolutivos que la mente tuvo que enfrentar en esa época. Por el momento este enfoque es solo una "promesa" y posee numerosos problemas teóricos y metodológicos a resolver antes de llegar a constituirse en la ciencia psicológica que anhela ser (Lecannelier, 2003; Rose & Rose, 2000).

3. La aplicación ontogénica

El tercer tipo de aplicación no ha sido hasta el momento totalmente explicitada y reconocida como una utilización sistemática de la evolución en los procesos mentales (Plotkin, 1998; Lecannelier, 2000). Esta aplicación utiliza un *modelo ontogénico* o *del desarrollo*, y posee como base argumentativa lo que se conoce como *epistemología evolutiva* (Campbell, 1987; Hahlweg y Hooker, 1989; Popper, 1972; Popper y Eccles, 1977; Radniztky y Bartley, 1987; Wuketitz, 1990). La idea general es intentar comprender que la manera cómo la evolución ha ido influyendo en los organismos es a través de la generación de estructuras de conocimiento que han ido constriñendo el campo de acción de cada especie en particular. Es decir que cada ser vivo cuando nace, de entre un campo hipotético casi infinito de posibilidades de acción y conocimiento, solo puede realizar (y realiza) ciertos tipos de acciones determinadas, y por sobre todo, de manera continua y coherente (Kelso, 1996). Esto significa que los seres vivos nacemos con determinadas constricciones evolutivas que operan en el presente. Estas constricciones motivan, influyen y dirigen al organismo para que realice ciertas acciones y no otras. Se podría decir que estas constricciones estructuran un campo de acción coherente y continuo relativo a cada especie (la realidad). Es aquí en donde podemos comprender la influencia del pasado evolutivo en el presente del organismo, ya que si éstos nacen con determinadas constricciones innatas eso significa que ellas han sido seleccionadas en un pasado evolutivo particular

en donde los genes y el ambiente han construido estructuras nerviosas determinadas que condicionan el campo de acción y conocimiento de cada organismo. ¿Cómo puedo investigar este proceso? A partir de los análisis del desarrollo humano. La manera como la evolución de la mente se expresa en el presente, es a través del desarrollo de cada organismo (Plotkin, 1998). Estudios con infantes permiten poder comprender cuáles son las diversas constricciones con las que el niño nace, y a partir de esto, se puede inferir algún tipo de contexto evolutivo en donde surgen esas constricciones innatas (Bowlby, 1988; Ellis & Bjorklund, 2005; Hauser y Carey, 1998; Trevarthen, 1998). En el caso del apego, si se puede demostrar que los bebés poseen una tendencia intrínseca a relacionarse, comunicarse, sintonizarse con otro ser humano, entonces la organización del apego primario se encuentra en las raíces evolutivas de nuestra especie. Los enfoques llamados de "intersubjetividad" y la "teoría del apego" han evidenciado esta motivación evolutiva a apegarse a otros seres humanos. Por lo tanto, para estudiar la evolución hay que estudiar el desarrollo, y para comprender el desarrollo es necesario estudiar la evolución.

III. Notas sobre la evolución de la mente bajo procesos intersubjetivos

La mayor limitación que se posee para comprender el origen evolutivo de la mente humana radica en el hecho de que, tal como lo sabe todo experto en evolución humana, "la conducta y la mente no se fosilizan", por lo que no se poseen muchos datos que permitan comprender el desarrollo de los procesos de su evolución. Por esto mismo es que las evidencias para comprender el origen evolutivo del ser humano se obtienen de una serie de investigaciones y teorías provenientes de diversas áreas del conocimiento (Paleoantropología, Primatología, Etología, Neurociencia, Psicología del desarrollo, Genética y otras), las cuales extrapolan sus resultados a una "hipotética" trayectoria evolutiva de la mente. Así mismo, la mayoría de las teorías sobre la evolución de la mente humana ponen el acento en lo que nos diferencia del resto de las especies (el lenguaje, la cultura y el uso de instrumentos). Es decir, que para muchos estudiosos en este tema, el origen evolutivo de la mente radica en la aparición de estos rasgos propiamente humanos (Deacon, 1997; Donald, 2000; Plotkin, 2002; Dewart, 1986, y otros).

Se analizará brevemente, un punto de vista sobre el origen evolutivo de lo humano, tomando como protagonista principal de esta historia, los procesos

vinculares e intersubjetivos que se empezaron a producir entre los seres humanos, a partir de la emergencia del Homo Sapiens. La especulación sigue de esta manera (Lecannelier, 2002a, c):

En el curso de la evolución, al emerger los organismos vivos, éstos se caracterizaron por ser sistemas biológicos que generaron una membrana que los diferenció del mundo externo (Maturana y Varela, 1984). Al surgir un sistema con bordes biológicos definidos, el mantenimiento del orden relacional (autoorganizado) de ese sistema biológico autónomo pasó a igualarse al mantenimiento de la propia vida del organismo y su adaptación (Goodwin, 1994; Kauffman, 1995). Esto significa que todo ser vivo se constituye como un orden relacional autoorganizado de los elementos que constituyen ese sistema. Es el operar del patrón relacional de esos elementos lo que constituye la "identidad" del sistema, es decir lo que permite y constriñe todo lo que ese organismo puede o no realizar (Kelso, 1996) (por ejemplo, solo las especies con alas pueden volar, o solo las especies con un determinado sistema nervioso pueden generar cultura). Una vez surgida la vida biológica (definida a partir del orden o patrón de interacción de los elementos de las primeras unidades biológicas), el primer desafío evolutivo en la historia de la tierra consistió en cómo poder mantener ese orden de manera estable para que los cambios y vicisitudes del ambiente no destruyeran el sistema. La autoorganización es la primera estrategia evolutiva que permite solucionar este problema, y la homeostasis es la materialización biológica de esta estrategia definida como *"el mantenimiento organizado de las variables vitales del organismo dentro de límites compatibles con la vida"* (Puelles, 2000, p. 97).

Este mantenimiento de los aspectos imprescindibles para la vida del organismo podría constituirse como la única función existente del sistema vivo, si es que no fuera un proceso problemático, o si es que fuera siempre óptima. Pero los niveles de homeostasis van variando y el organismo debe "realizar cosas" para regularse (volver al nivel normal). Es en esta búsqueda de la normalización de los niveles óptimos (normales) de homeostasis (nutrientes, O_2 , y otros elementos del ambiente) que los sistemas vivos en un inicio fueron desarrollando habilidades que les permitieron la búsqueda de esta autoorganización biológica. Esto podría significar que la evolución y emergencia de las diversas adaptaciones de las múltiples especies que pueblan (y poblaron) la tierra se originaron en la búsqueda de soluciones evolutivas frente a diversos problemas



adaptativos que fueron enfrentando en el curso de su evolución (y que ponían en peligro el mantenimiento de la homeostasis). Aquellos organismos que solucionaban sus problemas evolutivos dieron origen a nuevas generaciones que poseían esas mismas habilidades eficaces en la resolución de problemas (adaptaciones), y por ende, permitiendo la existencia continuada de la especie.

Los sistemas de locomoción fueron las primeras soluciones que emergieron (por ejemplo amebas que se movían para buscar o evitar agentes nocivos). Posteriormente debió de haber surgido algún tipo de sistema sensorial que les permitía a los organismos evaluar lo "bueno" y "malo" de un evento, aumentando sus probabilidades de mantenerse con vida (Humphrey, 1996). Consiguientemente, pudieron haber surgido otros sistemas que posibilitaron una adaptación a determinados ambientes más complejos (tales como los sistemas de comunicación de los invertebrados, sistemas de detección de depredadores, de selección sexual, de identidad de la especie, de ataque y defensa, sistemas afiliativos, etc.). Lo importante es que todos estos sistemas estaban supeditados al equilibrio de la homeostasis que se constituía como el marco constrictor de la emergencia de cualquiera de estas adaptaciones. Entonces, cada especie fue generando diversos sistemas adaptativos que les permitía poder mantener la homeostasis orgánica, lo que a su vez fue generando que esta misma homeostasis se volviera más compleja de acuerdo a la complejidad organizativa de la especie en cuestión. Así, con relación a la "historia de desafíos evolutivos" que cada organismo (y especie) ha enfrentado en su vida, los "criterios de homeostasis" van variando. Por ejemplo, para un organismo pluricelular su criterio de homeostasis puede consistir solo en la búsqueda de un ambiente simple con nutrientes y oxígeno, pero para otros organismos el poder mantener esta autoorganización requeriría de sistemas de ataque y defensa o de comunicación, o de identificación de predadores. Por ende, cada criterio de homeostasis se constituye como el *valor* que dicta los requerimientos evolutivos de cada organismo y que dirige y constriñe la acción, desarrollo, y posibilidad de cada especie (Edelman, 1993; Damasio, 1999).

En el caso del ser humano, su senda filo y ontogenética puede comprenderse como un camino evolutivo propio de los mamíferos que fueron aumentando de complejidad su ambiente social como estrategia de supervivencia básica (Humphrey, 1985, Forbes, 2005; Plotkin, 1998, 2002; Corbalis & Lea, 1999; Dunbar, 1997). Este aumento de complejidad del mundo social humano (que se traduce

en un aumento de los integrantes del grupo de cooperación, y los tipos de interacción de sus miembros) generó que el ambiente social (la cultura) terminara superponiéndose al ambiente físico (la naturaleza). Como la conducta y la mente no se fosilizan, no es mucho lo que se sabe sobre las condiciones y mecanismos que posibilitaron este cambio, pero en la actualidad es casi un consenso que la vida grupal aumenta de sobremanera las posibilidades de detección y escape de predadores, caza comunitaria de otros animales, cooperación en la crianza de las crías, ayuda a otros miembros de la comunidad, estabilidad ambiental, etc. (Jones, Martín & Pilbeam, 1992). Además de este aumento de complejidad social y comunitaria, surgió otra novedad evolutiva (aunque no exclusiva de los seres humanos) que consistió en que las crías se vieron obligadas a depender, para su supervivencia, enteramente de la relación continuada y coherente de un cuidador más sabio (o con mayores probabilidades de supervivencia) (Bowlby, 1969; Trevarthen & Aitken, 2001, y otros). Dado que los bebés humanos nacían en un estado de inmadurez biológica (debido probablemente al tamaño de su cerebro, que impedía esperar hasta su madurez total para nacer, ya que de lo contrario, podía provocar la muerte de la madre en el momento del parto), se produjo una condición en donde el organismo vivo en estado de inmadurez se desarrollaba en interacción con el ambiente (y ese "ambiente" no era otra cosa que el contexto vincular con la madre). Esta estrategia evolutiva es un arma de doble filo (en términos adaptativos), ya que por un lado implicaba que la vida del organismo joven era totalmente dependiente de no más de un par de cuidadores para lo que implicaba la alimentación y la protección (riesgo que cada vez se intensifica en nuestra sociedad moderna a través de maltratos y abusos), pero por el otro lado, este período de inmadurez permitía una mayor flexibilidad al incorporar más experiencias de aprendizaje social y cognitivo, permitiendo a su vez una mayor adaptación y creatividad frente a las vicisitudes y cambios del ambiente (Tomassello, 1999). Por lo tanto, el vivir en sociedad humana no solo intensificó y alargó el período de crianza, sino que también generó que los elementos y factores de este proceso de crianza fueran dedicados a esta vida comunitaria. En los humanos, la crianza es un proceso de aprendizaje para el vivir en sociedad.

Una segunda etapa de la historia de nuestra vida evolutiva en sociedad, en completa conexión con lo anteriormente planteado, es la del desarrollo de determinados mecanismos de detección de intenciones en los otros, a través de

la mirada, las expresiones faciales, y la conducta (Bogdan, 1996; Baron-Cohen, 2005; Tomassello, 1999; Dellarosa, 1998; Whiten, 1991, y otros). Este mecanismo "tuvo" que desarrollarse debido al creciente aumento del número de personas que componían las comunidades²⁵ que demandaban una coordinación y comunicación más refinadas para poder detectar enemigos, formar alianzas, engañar a los otros, recordar a todos los miembros del grupo junto a sus posiciones sociales, y una serie de otras habilidades que nos caracterizan a los seres humanos. Este mecanismo de "lectura de mentes" o "teoría de la mente" generó un salto cualitativo en la organización mental y social de los seres humanos, permitiendo toda la serie de rasgos que nosotros consideramos que nos diferencia del resto de las especies (lenguaje, cultura, ciencia, autoconciencia, etc.)²⁶. Al parecer, tanto la dinámica afectiva temprana con un cuidador como el desarrollo gradual de este mecanismo de lectura de mentes son dos procesos que se encuentran inextricablemente ligados (Fonagy & Target, 1997). A la unión de estos dos procesos se le tiende a llamar "intersubjetividad"²⁷, y en esta segunda parte se desarrollarán los enfoques principales que investigan estos procesos intersubjetivos durante el primer año²⁸.

Lo importante es que, de todo esto se desprende el hecho de que para la especie *Homo Sapiens* la complejidad social que comenzó a estructurarse desde hace unos dos millones de años hasta unos 150 mil años fue de tal grado que

²⁵ Se establece que hace 6 millones de años, en donde nuestros ancestros eran más parecidos a los chimpancés que a nosotros, el promedio de personas en cada grupo no superaba los 50 individuos. Hace 3 millones de años, los *Australopithecus* vivían en grupos de 70 personas. *Homo habilis* compartía en grupos de 80 congéneres. Y *Homo Sapiens* se organizaba en grupos de hasta 150 personas.

²⁶ Dado que actualmente se considera a este mecanismo como esencial para comprender, no solo la evolución y desarrollo de la mente humana, sino el legado de los vínculos tempranos, es que será un tema central a tratar a través de todo el libro.

²⁷ Tal como se analizará en los capítulos posteriores, el propio concepto de intersubjetividad tiende a ser significado de diversos modos. Con fines de buscar un relativo consenso sobre las diversas concepciones de intersubjetividad en el desarrollo temprano, se utilizará este término, tanto para referirse a los procesos afectivos que se producen entre cuidador y cría durante los primeros años de vida, como al desarrollo de mecanismos de reconocimiento subjetivo del otro que se estructuran a partir de estos encuentros afectivos. Este punto es muy importante clarificarlo para todo lo que se desarrollará en este libro.

²⁸ Un buen libro que trata sobre la explicación evolutiva de estos mecanismos de lectura de mentes en consonancia con las relaciones afectivas tempranas es el de Radu Bogdan (2002) y se titula *Minding Minds*.

el propio mantenimiento de la homeostasis biológica y psicológica terminó dependiendo de la existencia de estas relaciones socio-afectivas prolongadas. Es decir, que en el caso del ser humano no existe diferencia con respecto a las otras especies en el sentido de que también debe realizar acciones que lo conduzcan a la normalización de su homeostasis. Sin embargo, la diferencia radica en que la especie *Homo Sapiens* ha experimentado ciertas novedades evolutivas que han ido generando que el mantenimiento de este orden autoorganizado fuera casi enteramente dependiente del establecimiento de relaciones afectivas e intersubjetivas de cooperación con otras personas (Trevarthen, 1988). Esto significa que el organismo humano necesita del establecimiento de un cierto tipo de relación con otros para la regulación de su homeostasis. Y eso es justamente lo que constriñe, condiciona (motiva) todo lo que realiza ese organismo durante su ontogenia (Trevarthen, 1982).

Por ende, el mantenimiento de los factores vitales del organismo (a nivel fisiológico, neurológico, afectivo, hormonal, inmunológico) depende de que el ser humano se implique en un tipo de interacción afectiva prolongada con otro ser humano (mayor que él). *El valor del sistema homeostático es el apego y la intersubjetividad* (Stern, 2004). Por esto mismo, así como el valor homeostático de un determinado mamífero puede consistir en anticipar predadores y comunicarse para aparearse, y estos sistemas se condicionan (motivan) por ese valor, en el caso del ser humano, el valor que lo motiva es la búsqueda de relaciones intersubjetivas que se constituyen en el contexto y mecanismo imprescindible para el desarrollo de la mente (que es el nivel jerárquico superior que ordena todos los demás procesos y sistemas del organismo) (Siegel, 1999). En la primera parte de este libro ya hemos evidenciado el hecho de que el desarrollo y organización de los niveles biológicos más fundamentales (endocrino, inmunológico, nervioso, físico) dependen de las interacciones afectivas continuadas y coherentes con otras personas. Por lo tanto, los fundamentos evolutivos de la mente residen en la propuesta de que el sistema humano ha experimentado una senda de cambios evolutivos dirigidos hacia un aumento gradual de complejidad de las interacciones sociales, hasta el punto en que todo su patrón organizacional y estructural autoorganizado (biológico y psicológico) es dependiente y determinado por la continuidad y regularidad del establecimiento de relaciones socio-afectivas prolongadas durante todo el ciclo vital del organismo (Lecannelier, 2001c). En este sentido, los procesos de intersubjetividad



(coordinación afectiva y lectura de mentes) se constituyen como "constricciones evolutivas" básicas que dirigen, orientan (motivan) y modelan toda la conducta del organismo humano hacia la construcción y mantenimiento de este tipo de vínculos afectivos. La intersubjetividad y el apego pueden ser comprendidos como el motor de la acción humana, y esa es la única manera en que el humano puede desarrollar, regular y organizar todos sus procesos vitales. Entonces, de lo anteriormente expuesto se puede entender por qué la fundamentación evolutiva de los procesos vinculares tempranos es tan necesario para entender su dinámica. Ahora, se puede articular de una manera más fundamentada qué es lo que ocurre entre un cuidador y su bebé durante los primeros años de vida, en términos de su desarrollo vincular y socio-afectivo. Esto nos conduce a articular los llamados "enfoques de intersubjetividad".

CAPÍTULO 5

El enfoque de la intersubjetividad en bebés: Los aportes de Colwyn Trevarthen

I. Sobre el concepto de intersubjetividad

Históricamente hablando, la noción de "intersubjetividad" ha estado presente desde los aportes de la filosofía fenomenológica, y probablemente mucho antes. Al parecer, la idea de que "algo" ocurre entre las personas y que ese "algo" sienta las bases de la naturaleza y condición humana ha sido siempre una intuición de muchos pensadores. El mundo social, interpersonal, interafectivo, comunitario, lingüístico y dialógico, parece constituirse en el "mundo esencialmente humano". En la actualidad, la noción de intersubjetividad ocupa una parte importante en las conceptualizaciones presentes en las ciencias sociales (psicología, sociología, filosofía, antropología, literatura, y otros): existe la *concepción fenomenológica*, proveniente de la filosofía, con los aportes iniciales de Edmund Husserl y la seguidilla de ideas posteriores de autores tales como Alfred Shutz y Berger & Luckmann (Husserl, 1960; Berger & Luckmann, 1967; Shutz, 1967), quienes trataron de comprender cómo al ser humano, como un ser de experiencia, el mundo se le presenta fenomenológicamente (en ese mundo se encuentran preferentemente los otros). También se encuentra la *noción comunicativa*, siguiendo con la filosofía, pero adelantándonos más en el siglo XX. Esta noción incluye una serie de posturas que se refieren a la idea de intersubjetividad en relación a las competencias comunicativas que permiten la conexión y acción con los otros (con exponentes tales como Habermas, Austin, Grice y otros). Así mismo, en la actualidad se observa una serie de tendencias intersubjetivas influenciadas por un grupo de filósofos post-heideggerianos que se pueden incluir bajo el rótulo de *noción hermenéutica*, y que buscan comprender los procesos de significados culturales y lingüísticamente encarnados en nuestros modos de vida social y personal (aquí se encuentran importantes personalidades tales como Hans-Georg Gadamer, Paul Ricoeur, Gianni Vattimo y otros).

Dentro de la psicología, está la noción psicoanalítica, en donde si bien desde los aportes de autores tales como Kohut, Bion y Winnicott ya se empieza

a transpirar una idea completamente intersubjetiva de la experiencia humana, muy similar a las ideas actuales de la psicología del desarrollo, existe en la actualidad un enfoque denominado explícitamente "intersubjetivo". Este enfoque es más bien clínico (Orange, Atwood, & Stolorow, 1997) y a grandes rasgos lo que plantea es que el encuentro intersubjetivo (es decir, afectivo y mental) entre paciente y terapeuta puede generar el cambio terapéutico deseado (a través de la creación de un "espacio intersubjetivo". Por último, y también desde la psicología, se encuentra la noción que nos convoca, y que a grandes rasgos plantea que existe una tendencia o motivación (sea innata o producto de la experiencia) a relacionarse, comunicarse, coordinarse y sintonizarse afectiva y mentalmente con los otros (Stern, 1985; Tronick, 1989; Trevarthen, 1993, y otros). Esta motivación se expresa y materializa en las relaciones tempranas entre cuidador y bebé, e implica siempre un componente inter-afectivo de relacionamiento pre-verbal entre cuidador y cría, y un componente inter-intencional, de inferencia de estados mentales en los miembros de la díada.

Por último, existe la noción que yo he llamado "laxa" y que se refiere a todas aquellas concepciones, posturas o enfoques que integran o utilizan el concepto de intersubjetividad en su interior pero que lo hacen sin explicitar su definición, explicación o uso. En la mayoría de los casos utilizan la idea de intersubjetividad como sinónimo de relación interpersonal o social. Se ha propuesto el nombre de "laxa" en el sentido de que se usa el concepto sin conexión con algún modelo, teoría o propuesta.

II. Perspectivas intersubjetivas en la Psicología del Desarrollo

Si el concepto de intersubjetividad ha sido hiper y multisignificado en las diversas ramas de las ciencias sociales, al interior de la psicología del desarrollo esta característica ha seguido la misma tónica. Hasta hace muy poco había sido muy difícil poder ordenar todas las perspectivas intersubjetivas al interior de los modelos interaccionales entre cuidador e infante²⁹, pero en el año 2002

²⁹ Existe una clasificación que propone Daniel Stern (1985), en donde distingue los siguientes tipos: La postura construccionista (basada más bien en el uso de reglas sociales para la interacción); la postura de los "significados interpersonales" (basada en la co-construcción de significados entre la madre y el bebé); y la postura de intersubjetividad de Trevarthen. Considero que si bien esta distinción que Stern establece en su libro del año 85 es muy clarificadora, 20 años después los avances en enfoques de la intersubjetividad obligan a una nueva agrupación.

surge un libro de Fonagy, Gergely, Jurist & Target titulado *Regulación afectiva, mentalización y el desarrollo del sí-mismo* (Affect Regulation, Mentalization and the development of the self) en donde se propone una clasificación de las diversas posturas intersubjetivas en la infancia.

Es importante mencionar que de una u otra manera y bajo un mayor o menor énfasis, casi todas las posturas intersubjetivas en la infancia se refieren tanto a la idea de comunicación y coordinación afectiva pre-verbal como a la idea de intencionalidad o conocimiento de la mente de los otros. Esto quiere decir que la noción general de intersubjetividad desde la mirada del desarrollo propone e investiga la conjugación de dos procesos interrelacionados: (1) los procesos de comunicación pre-verbal entre cuidador e infante (que incluye los conceptos de coordinación sintonía, regulación, etc.); (2) los procesos de conocimiento, inferencia, comunicación y colaboración de los estados subjetivos entre cuidador e infante, derivados de (1).

Así mismo, cabe mencionar que todos los autores aquí desarrollados dentro de los enfoques de intersubjetividad pueden incluirse bajo una u otra categoría que propone esta clasificación.

1. La postura de "intersubjetividad radical" (Strong intersubjectivist).

Esta postura plantea a grandes rasgos que:

- a. Los bebés nacen con mecanismos innatos para identificar y atribuir estados mentales (tales como emociones e intenciones) a los otros durante las interacciones sociales tempranas.
- b. Desde el principio de la vida, el bebé posee un patrón diferenciado de estados mentales, tales como emociones, motivos, intenciones, etc., y que el infante puede acceder introspectivamente a ellos.
- c. Que estos estados mentales del infante pueden ser reconocidos como similares a los estados mentales de los otros y se experimentan como compartidos entre ellos.
- d. Que existen procesos de imitación temprana (neonatal) que posibilitan el acceso a la mente de los otros y de uno mismo.

El principal exponente de esta postura de "intersubjetividad fuerte o radical" es Colwyn Trevarthen. Tal como se verá, la noción de intersubjetividad primaria en Trevarthen conlleva la idea de que los bebés pueden acceder,



desde muy temprana edad, tanto a la mente de los otros como a la de sí mismo. En algún sentido, el enfoque sobre la imitación neonatal de Andrew Meltzoff (que se desarrollará posterior al de Trevarthen) conserva aspectos muy claros de intersubjetividad radical, pero en otros aspectos es más bien similar a la postura de "intersubjetividad débil".

2. La postura de "intersubjetividad débil o moderada" (*Weak intersubjectivist position*)

Esta postura acepta que la existencia de interacciones afectivas e imitativas tempranas refleja una adaptación humana para identificarse con otra persona como "siendo similar a mí" (identificación humana), a la Trevarthen. Esta identificación de la similitud con el otro se piensa que es imprescindible para reconocer a los otros y a uno mismo en términos intencionales. Sin embargo, se propone que esto solo el infante lo puede hacer si es que puede simular en sí mismo, con su propia experiencia, los estados mentales de los otros. Es decir, que esto implica que el niño puede inferir y comprender los estados mentales de los otros a través de un proceso de analogía con los propios estados, y los estudios revelan que esto solo lo puede hacer desde los 9 meses de vida y no antes. El primatólogo y psicólogo Michael Tomasello es el principal exponente de esta corriente. Para Tomasello, los infantes menores de 9 meses no tienen todavía la capacidad de reconocer y diferenciar sus estados subjetivos, por lo que es imposible que puedan atribuírselo a los otros (Tomasello, 1999). Daniel Stern plantea algo similar en el sentido de que los bebés no nacen con capacidades para atribuir estados mentales a los otros (ya que esto emerge a los 9 meses), pero sí con habilidades muy específicas para relacionarse y coordinarse afectivamente con el cuidador. Tal como él plantea:

"La intersubjetividad parece ser una capacidad humana emergente. Pero no tiene sentido hablar de intersubjetividad primaria a los 3 ó 4 meses de edad, como lo hace Trevarthen (1979). Esto solo puede referirse a protoformas carentes de los ingredientes esenciales necesarios para que merezcan el nombre de intersubjetividad. Solo la etapa secundaria de Trevarthen es la verdadera intersubjetividad" (Stern, 1985, p. 169).

Por esta etapa secundaria, Stern se refiere al período de los 9 meses, con la emergencia de un sentido del sí-mismo subjetivo.



Por ende, si bien los proponentes de esta postura aceptan la existencia de mecanismos innatos de identificación afectiva con los otros, este mecanismo solo serviría para atribuir estados intencionales a los otros desde los 9 meses. Como se verá posteriormente, Meltzoff parece también congeniar con esta postura al plantear que el proceso de inferencia de estados mentales es un proceso en desarrollo y gradual (Meltzoff, 2002).

3. La postura de "intersubjetividad sin estado de inicio" (no starting-state intersubjectivism position)

Esta postura no está de acuerdo con el hecho de que el bebé al nacer posee la capacidad de poder descubrir o inferir estados mentales en los otros (y menos en sí mismo). Se critica que esto es atribuir demasiado a los bebés cuando en el fondo se podrían proponer explicaciones más parsimoniosas. Los exponentes de esta postura son Peter Fonagy y su equipo, en conjunción con la propuesta del Modelo de Biofeedback Social de Gyorgy Gergely (Fonagy et al., 2002).

Ellos proponen que se puede explicar la tendencia innata de los bebés a coordinarse y relacionarse afectivamente con un cuidador de modos alternativos y más parsimoniosos (utilizando una postura más bien evolutiva). Algunas de estas explicaciones alternativas pueden ser:

- a. La predisposición del infante para relacionarse afectivamente con un cuidador puede servir para establecer y mantener la proximidad de la figura de apego (noción de la teoría del apego).
- b. La tendencia innata a comprometerse en intercambios afectivos con un cuidador puede tener la función de establecer patrones de regulación afectiva mutua. Esta noción es consonante con el modelo de Edward Tronick.
- c. Los bebés no nacen con la capacidad de acceder a su propia experiencia afectiva, sino que esto es un proceso gradual de reflejo regulado por las conductas de los padres (Modelo de Biofeedback Social).
- d. La tendencia innata a la sociabilidad afectiva puede ser la creación de un contexto evolutivo que facilita el aprendizaje de los mecanismos mentales esenciales para el establecimiento de un sentido de subjetividad e intersubjetividad.

Todas estas explicaciones alternativas poseen el supuesto de que los bebés no nacerían con la capacidad para acceder y diferenciar sus estados subjetivos, sino

que eso sería un logro del desarrollo a través de las relaciones con los cuidadores. Esto indica que la subjetividad del infante no puede ser asumida de modo a priori sino que es una construcción ontogénica en el contexto vincular con los padres. Esto es interesante debido al hecho de que permite comprender la razón de que muchas personas tienen dificultades en acceder y diferenciar sus propios estados subjetivos hasta el punto de llegar a la despersonalización (proporcionándole un enfoque más bien clínico a los enfoques de intersubjetividad). Por último, es interesante mencionar que Fonagy & cols., plantean que estas capacidades de relacionamiento afectivo temprano pueden conceptualizarse mejor como "intersubjetividad objetiva", ya que *"aunque los estados subjetivos de los padres e infantes pueden conectarse a través de un proceso de reflejo empático parental o de imitación infantil de las expresiones afectivas de los padres, esto no implica que el bebé sea consciente del compartir los estados subjetivos con un otro, o en ese sentido, de que el otro experimente un estado subjetivo"* (Fonagy & cols, 2002, p. 220).

III. El enfoque de la intersubjetividad de Colwyn Trevarthen

1. Antecedentes biográficos

Es relevante partir afirmando que Colwyn Trevarthen (quizás junto con Daniel Stern) es considerado por la mayoría como el padre y pionero de los enfoques de intersubjetividad en infantes (Braten, 1998). Sus estudios iniciales sobre las capacidades intersubjetivas tempranas de los bebés utilizando complejas tecnologías de grabación y análisis, sentaron las bases para una revolución en la psicología del desarrollo que ha dado enormes frutos teóricos, empíricos y prácticos hasta el día de hoy. Quizás, gran parte de la genialidad del profesor Trevarthen reside en su variada, y a veces ilógica, trayectoria académica.

Colwyn Trevarthen inició sus estudios en las ramas de la Botánica y la Zoología. Posteriormente, sus reflexiones lo condujeron a seguir investigando en el Instituto Tecnológico de California con Roger Sperry, Premio Nobel por sus investigaciones en lateralización de las funciones cerebrales, y con el cual realizó importantes publicaciones. Investigador y estudioso incansable, él prosiguió sus indagaciones en el campo de la neurología y neurofisiología, hasta la década de los setenta, en donde empezó a interesarse por el desarrollo y la psicología infantil. En este sentido, sus

investigaciones lo llevaron a estudiar los aspectos embriológicos del cerebro y su relación con el desarrollo psicológico del niño. Ya en ese entonces, Trevarthen empezaba a darse cuenta de la importancia de los procesos emocionales y comunicativos que se producían en el período neonatal, y la influencia de estos para el desarrollo cultural del ser humano. Dada su inusual diversidad profesional, Trevarthen siempre combinó diversas disciplinas, desde la biología, neurociencia hasta la psicología, el psicoanálisis y la psicología cognitiva. Gracias a esto es que su enfoque considera los aspectos neurológicos, emocionales, sociales y cognitivos. También, dada su impresionante interdisciplinariedad es que pudo mantener una visión muy integradora e interesante entre lo innato y lo aprendido. Pienso que este rasgo multifacético es una de las características más impresionantes y admirables de Colwyn Trevarthen.

Los estudios de Trevarthen sobre las coordinaciones madre-bebé no solo lo han situado como uno de los padres de los enfoques de la intersubjetividad, sino que él es uno de los pioneros en postular que el bebé es un agente psicológico activo (más allá de ser un conjunto de reflejos innatos), lo que ha sentado las bases para una serie de estudios y postulados sobre el desarrollo emocional durante los primeros años. Tal como él lo plantea:

"Sin embargo, nuestra tradición psicológica, considerando el limitado poder cognitivo del recién nacido y dándole un gran valor a la inteligencia del hombre educado, ha asumido que la mente del bebé es incoherente, con percepciones indefinidas, e incapaz de contribuir a la comunicación, excepto para solicitar ayuda a través de reflejos, y con fines biológicos. Sobre la evidencia del desarrollo, sin embargo, y sobre muchas otras evidencias cotidianas, al parecer el sí-mismo comunicativo interpersonal es el fundamento para el sí-mismo cognitivo o pensante que crecerá para resolver problemas 'en su cabeza'. El núcleo de cada conciencia humana parece ser un potencial inmediato, irracional, averbalizado, aconceptual y totalmente atóxico, para relacionar al sí-mismo con la mente de otra persona" (Trevarthen, 1993, p. 121).

En la actualidad, Trevarthen combina su tiempo entre Edimburgo y Grecia, en donde se ha dedicado a ver la similitud entre las protoconversaciones y los patrones rítmicos de la música, todo con un fin práctico y terapéutico.

2. Los motivos intersubjetivos

Trevarthen inicia sus propuestas revolucionarias planteando que la psicología del desarrollo ha sido una "psicología carente de motivos", es decir, una disciplina que no ha considerado los aspectos subjetivos y mentales que dirigen/motivan la conducta y el desarrollo (Trevarthen, 1982). Por esto, el inicio de las ideas de Trevarthen aplicadas a la psicología proviene de su concepto de "motivos". Para este investigador, los motivos implican una fuerza interna que dirige a un determinado organismo a realizar ciertas cosas frente a otras. O tal como lo define Trevarthen, un motivo designa *"una función mental que es una causa y director de los movimientos, y al mismo tiempo, un buscador de información para dirigir y confirmar los movimientos, para que sean efectivos en una función"* (Trevarthen, 1993, p.123). Entonces, los motivos nos dirigen a buscar información, a ser propositivos, a percibir determinadas cosas, a recordar y pensar otras, a defendernos de ciertas cosas, etc. Importante es remarcar, que por "motivos" Trevarthen no plantea una fuerza oculta en los procesos mentales (quizás en forma de energía), sino que para él los motivos se originan en patrones de actividad cerebral que se expresan en la conducta y las emociones.

En los inicios de la vida, los motivos poseen una cierta libertad, en el sentido que pueden materializarse en una diversidad de acciones. Para Trevarthen, esto significa que los motivos no están motivados desde lo externo (como plantearían los conductistas) sino que poseen un cierto poder autorregulador y autogenerador.

Las habilidades perceptivas, emocionales y motoras de los seres humanos serían los medios para que los motivos puedan expresarse y lograr su objetivo. Esto significa que el desarrollo cognitivo, afectivo, perceptivo y motor es en el fondo un cambio en los motivos subyacentes a estos procesos que se desarrollan. Es decir, que para comprender los procesos y mecanismos en desarrollo, primero se debe entender cuál es o son los motivos que condicionan y permiten esos procesos. El desarrollo de determinadas habilidades no emerge y despliega en el vacío, sino que son los motivos los que impulsan (como un motor) este desarrollo (por lo que los cambios en los motivos se expresan a través de los cambios de las habilidades en el desarrollo).

Pero a su vez, existe una relación de retroalimentación entre los motivos y las habilidades psicológicas, lo que genera que los motivos motiven las



acciones, las cuales pueden cambiar la dirección de estos motivos. Pero nuevamente, Trevarthen plantea que el curso y objetivo del desarrollo no dependería tanto de los estímulos con los que el bebé se encuentra, sino que los motivos se empiezan a originar en el estado embrionario en procesos de maduración del sistema nervioso. Esto significa que cuando el bebé nace, la mayoría de sus actos son regulados por estos motivos cerebrales (autoorganizados y libres de determinación ambiental (Trevarthen, 1996).

Más aún Trevarthen cree que en los motivos subyace gran parte del desarrollo epistemológico del sujeto. Los motivos impulsan al ser humano a conocer, experimentar y percibir ciertas cosas por sobre otras.

¿Pero cuál es la fuerza impulsora de los motivos primarios? ¿Cuáles son estos motivos primarios?

Para poder saber esto se debe observar qué es lo que buscan los bebés cuando nacen. Es decir, observar cuál es la tendencia evolutiva intrínseca de los motivos humanos. Observar hacia dónde los dirigen sus motivos. Las observaciones de Trevarthen lo llevaron a concluir que los motivos poseen la fuerza impulsora de la comunicación y la cooperación social (Trevarthen & Hubley, 1978; Trevarthen, 1988, 1993, 1998, 2001). Esto implica que los motivos primarios que poseen los seres humanos son motivos para la comunicación y el compartir social, lo que significa que la acción, percepción, comunicación y expresión van a estar completamente determinadas por estos motivos sociales. El ser humano es un ser regulado y dirigido hacia lo interpersonal y afectivo.

Por ende, el bebé estaría adaptado para responder, percibir e influenciar lo que los otros sienten, perciben y hacen. Existiría una tendencia innata motivada para conectarse psicológicamente con los otros. Esto significa que la mente de un infante no es un proceso incoherente con percepciones indefinidas e incapaz de contribuir a la comunicación social, excepto para satisfacer sus necesidades fisiológicas, sino que el bebé poseería una tendencia evolutiva intrínseca y primaria hacia el compartir y comunicarse afectiva y mentalmente con los otros, ese es el motivo primario del ser humano (Trevarthen, 1982).

3. Las emociones como expresiones de los motivos

Trevarthen plantea que los motivos para cooperar y comunicarse con los otros necesitan ser expresados. Es decir, que el bebé necesita comunicar sobre

la intensidad, riesgo y calidad de sus estados mentales. Esto implica que la función de las emociones consiste en expresar y comunicar (a través de los gestos, la vocalización, etc.) a los otros sobre los cambios en la dirección e intensidad de los motivos (Trevarthen, 1984). En este sentido, el bebé (y todos los seres humanos) poseemos un patrón emocional innato para comunicar nuestros estados mentales a través de los ojos, la cara, las manos, la expresión corporal, etc. Incluso, Trevarthen llega a plantear que el lenguaje es otro nivel que viene a especificar y complementar estas conductas expresivo/motoras dirigidas por motivos interpersonales. Esto significa que desde el nacimiento ya se observan motivos lingüísticos para la comunicación antes de que la estructura más explícita se desarrolle.

Por ende, las emociones serían las manifestaciones y expresiones interpersonales de los motivos para cooperar. O tal como lo expresa Trevarthen: *"La energía central y la calidad autoorganizada de los motivos son expresados en emociones"* (Trevarthen, 1993, p.124). Las emociones poseen un valor muy importante para la vida grupal, ya que permiten informar a las personas sobre las reacciones de los otros y las de uno mismo, regulando la interacción social. Esto significa, que ellas no solo permiten la expresión y comunicación de los motivos intrínsecos de las personas sino también ayudan a la regulación interpersonal de las mismas.

Esta concepción de las emociones es bastante similar a lo que actualmente se llama la "perspectiva funcionalista de las emociones" (es decir, que el rol de las emociones es el de la comunicación y coordinación social). Pero Trevarthen incluso es bastante tajante al afirmar que en verdad la función primaria de las emociones no es la de proveer al individuo de un sistema consciente de información personal sino la de regular y coordinar a las personas. Esto es muy interesante ya que plantea en el fondo que lo que importa primero son las relaciones afectivas con otros y después las relaciones afectivas con uno mismo. Es decir, que para Trevarthen toda emoción es una expresión de y en la relación, toda emoción que se experimente siempre es un estado referido primero a otra persona y después es algo intrapersonal. Uno puede ser muy eficaz en informar y regular la interacción con otra persona sin tener ninguna conciencia de lo que ha ocurrido, y a pesar de esto, la acción puede seguir siendo efectiva. Evolutivamente es primero la función interpersonal y después la función intrapersonal.



Tal como lo expresa Trevarthen:

"Donde existe una emoción expresada o sentida, esto se relacionará con una representación mental de otra persona que puede ser afectada por esa emoción" (Trevarthen, 1984, p. 137).

4. La demostración de los postulados teóricos

A. INTERSUBJETIVIDAD Y PROTOCONVERSACIÓN

Las ideas de Trevarthen empezaron a gestarse en los años 70 y desde esa época él se dedicó a demostrar con estudios empíricos y metodologías muy específicas sus aseveraciones concernientes a la coordinación innata entre bebé y madre.

A mediados de los años 70 Mary Catherine Bateson llama a la comunicación entre una madre y su bebé "protoconversación". Esto se refería a una especie de patrón interaccional de dar y recibir entre la madre y el bebé, que ocurría a través de diversos canales sensoriales (miradas, vocalizaciones, sonrisas, expresiones motoras) y que se observaba desde los primeros meses (6 a 12 semanas). Era como una "conversación sin palabras" o una *performance* de dos músicos creando una melodía. Las investigaciones sobre bebés realizadas hasta esa fecha tendían a observar las reacciones de los infantes a estímulos específicos y en condiciones experimentales limitadas, sin investigar los patrones comunicacionales que se podían desarrollar entre ellos y sus madres. Estudios posteriores mostraron que los bebés, desde el segundo mes de vida, eran muy competentes para coordinarse con la madre, en el sentido de que no eran capaces de expresar emociones sino también de regular a la madre, a través de algo similar a un protoargumento o protoaseveración (*statement*).

Trevarthen utilizó, para la demostración empírica y específica de este y otros postulados, complejos sistemas de video conectados a diversos dispositivos que registraban los múltiples canales sensoriales, en secuencias temporales segundo a segundo. Este tipo de metodología llamada "microanalítica" permitía un análisis más riguroso, específico y matemático de los patrones interactivos (normales y perturbados) que se producían entre los padres y sus bebés (Trevarthen, 1993).

Así, utilizando este tipo de metodología, Trevarthen pudo especificar la secuencia de estas protoconversaciones que se producían entre madres y bebé de 6 a 12 semanas (Trevarthen, 1993):

- a. En la primera fase el bebé es puesto en una silla en donde inicia una serie de patrones interaccionales con su madre. Ella es invitada a interactuar de un modo normal con su bebé, tratando de que el ambiente sea tranquilo y ecológicamente válido para el infante.
- b. Repentinamente, el bebé realiza una conducta de orientación quieta hacia la madre. Es como si durante un momento muy corto el bebé se concentrara, se calmara y dirigiera su atención a la cara y expresión de ella. Toda la actitud corporal del bebé está dirigida hacia la madre y el interés por ella (miradas, oídos, brazos y postura corporal hacia ella). Todos sus patrones sensoriales y motóricos se dirigen hacia la madre: las manos y los pies se agitan y tratan de abrazar el cuerpo de la madre, la cabeza se orienta para estar cara a cara con ella, se fijan los ojos en ella, los oídos, boca, rastrea su voz.
- c. La tercera fase se inicia cuando el bebé realiza una especie de "aseveración corporal" (o aseveración de emociones) bajo la forma de un movimiento corporal, una agitación de brazos, una sonrisa, una vocalización agradable etc. Es como si el bebé le estuviera aseverando a la madre que se están comunicando y coordinando de un modo satisfactorio para él.
- d. Si la madre está alerta y atenta a las señales del bebé, reacciona de un modo complementario. Ella responde con un gesto de felicidad, imitación y después los dos entran en una fase de coordinación y sincronía afectiva que finaliza con algún cambio corporal del bebé.

Lo que se plantea es que esta interacción implica un tipo de protoconversación, ya que es como si el bebé captara un mensaje de la madre y le respondiera con una aseveración corporal y a su vez, la madre le respondiera esa aseveración. Como si estuvieran hablando pero sin palabras. Se desconoce cuán frecuentemente ocurre este tipo de interacciones, pero es algo muy propio de los bebés durante el segundo y tercer mes de vida. Se ha evidenciado que es algo universal, ya que en muchas culturas que poseen diversos patrones interaccionales e idiomas, se ha descubierto el mismo patrón protoconversacional (Trevarthen, 1988). Originalmente, se especuló que estos procesos "conversacionales" entre madre y bebé dictaban las bases del desarrollo posterior del lenguaje. Aunque se plantea que el desarrollo lingüístico está íntimamente ligado a estos procesos intersubjetivos tempranos (Trevarthen, 1984; Braten,

1998), Trevarthen piensa que estos patrones están más relacionados con la emergencia de los procesos intersubjetivos de comunicación y cooperación mentalista, imprescindible para la entrada en la cultura.

B. PATRONES INTERSUBJETIVOS EN LOS BEBÉS Y SUS MADRES

De acuerdo a Trevarthen, los bebés poseen un alto nivel de coordinación de todos los sistemas sensoriales, que están dirigidos por los motivos primarios para la cooperación. Esto significa que los diversos motivos coordinan todos los aspectos expresivo/afectivos del bebé para comunicar estos motivos y regular la interacción con los otros. Estos patrones expresivo/afectivos incluyen una serie de acciones tales como cambios en las expresiones faciales, en las vocalizaciones, en la postura corporal y los brazos, posiciones de la cabeza, la cara, las manos, los pies, etc. Por eso, diversos estados afectivos generan diversos patrones expresivos, comandados por los motivos subyacentes. Todos estos movimientos se realizan de un modo coordinado:

- a. La conducta de apertura y receptividad a la madre: abertura, orientación y focalización de los ojos, abertura de las fosas nasales, labios, lengua y mandíbula, respiración, y extensión de los brazos y postura de agarre de los dedos. Todos estos movimientos se piensa que se realizan con fines de agudizar los sentidos para sentir y recibir a la madre. Es claramente un patrón de apertura afectiva, comunicacional y mental.
- b. En cambio si el bebé está cansado o estresado y quiere señalar la necesidad de una molestia fisiológica, realiza un patrón expresivo contrario: cierra todos los receptores excepto los relacionados a lo que implica el calmar. Por ejemplo, rechaza con los brazos y los pies, cierra los ojos, llora con disgusto, arquea su cuerpo, frunce el ceño, etc. Este es un patrón de cierre y evitación afectiva, comunicacional y mental.
- c. Estos en verdad son dos patrones expresivos de acercamiento y alejamiento, completamente organizados neuralmente.

En el caso de las madres, se ha demostrado que ellas también poseen un patrón preestablecido de conductas afectivas/expresivas bastante coordinadas. Generalmente, este patrón de respuestas ocurre fuera de la conciencia de las madres, y opera en un nivel absolutamente procedural. Es lo que se llama el "Intuitive motherese" (maternaje intuitivo) o "parentaje intuitivo"

(Papousek & Papousek, 1987). Este maternaje intuitivo se expresa cuando las madres se relacionan con sus bebés, en donde se exageran las expresiones faciales de alegría, juego y cariño; la voz asume un tono muy particular que solo se activa en presencia del bebé (diferente a su tono cotidiano de voz) que consiste en un tono alto, agudo, suave, relajado y gentil (con una frecuencia de 300 Hz). Así mismo, los movimientos de caricias hacia el bebé son suaves, gentiles y realizados con ritmos repetidos y periódicos que van variando, pero conservando una cierta estructura regular (Stern, 1985). Por último, los movimientos de las manos, del cuerpo, la cabeza, vocalizaciones y expresiones faciales dan cuenta de una total sincronía y armonía no solo entre ellos, sino con los movimientos no verbales del bebé (Trevarthen, 1998; Aitken & Trevarthen, 1997). Muchos de estos movimientos sincronizados, se piensa que poseen el valor evolutivo para adaptarse a las habilidades prematuras de sus bebés: movimientos repetitivos pero variables, patrones vocales y expresivos lentos y exagerados, estallidos cortos de expresión (para evitar el aburrimiento del bebé), modulación lenta y exagerada de la comunicación.

C. EL DESARROLLO DE LAS CAPACIDADES INTERSUBJETIVAS DEL BEBÉ DURANTE EL PRIMER AÑO

Otro de los grandes aportes de Trevarthen es que a través de sus observaciones microanalíticas ha podido distinguir las fases intersubjetivas por las que atraviesa el bebé, especialmente durante el primer año (Trevarthen, 1982, 1984, 1988, 1993, 1998).

Uno de los descubrimientos interesantes que este investigador encontró analizando esta secuencia de desarrollo de las capacidades socio-afectivas, es que al parecer esta secuencia se organiza bajo dos grandes patrones ontogénicos: Por una parte el bebé parece oscilar entre períodos de organización emocional positiva (acercamiento social) y momentos de organización negativa (alejamiento social), y por otra parte, el bebé va activando motivos para conocer y compartir con los otros en algunos períodos, y motivos para conocer el ambiente físico (objetos), en otros. Así mismo, cada secuencia se inicia con uno de estos patrones y termina con el otro.

La secuencia es la siguiente³⁰:

Fase I: Vida Interpersonal primaria (0 a 10 semanas).

Vida in utero: Las evidencias actuales sobre los movimientos fetales han demostrado que los fetos *in utero* presentan una serie de movimientos coordinados y rítmicos, y que incluso poseerían una extrema sensibilidad a las reacciones, tanto afectivas como fisiológicas de la madre (Kisilevsky & Low, 1998). El feto puede oler y aprender diversos rasgos del habla humana en el medio intrauterino.

Período neonatal (0-5 semanas):

- a. Durante las primeras horas de vida el bebé tiende a orientarse hacia la cara y expresión de la madre, reacciona rápidamente a cualquier voz humana y trata de orientar su cabeza para ver quién está hablando, o a veces realizan movimientos expresivos bien elaborados cuando escuchan una voz o miran una cara (sonrisas, movimientos de los labios y la lengua, y pequeños movimientos de las manos). Observaciones etológicas de los bebés en el momento de nacer muestran que los bebés a los pocos minutos de vida tienden a buscar y mirar una expresión facial humana, frente a objetos no humanos. Así mismo, el contacto facial que se produce entre el recién nacido y su madre (o padre) tiende a bajar la frecuencia e intensidad del llanto del bebé. Y lo que es más interesante aún, cuando los bebés no encuentran una sincronía afectiva en la expresión de la madre, la buscan en la del padre (Rousseau, 2003). Todo esto implica, desde el punto de vista de Trevarthen, que existe una predisposición de los bebés a comunicarse, contactarse y regularse intersubjetivamente con su madre, a través de un sistema socio-afectivo motivacional coherente y altamente desarrollado. Incluso Trevarthen ha demostrado que microanalizando las expresiones de los recién nacidos, los músculos faciales de la cara ya se encuentran organizados y coordinados para manifestar expresiones de emociones similares a las de los adultos (Trevarthen, 1984).

³⁰ Trevarthen no siempre ha coincidido con los nombres que le ha dado a las diversas etapas durante los últimos veinte años. Por motivos de mayor clarificación, uso la nomenclatura que él utilizó en Trevarthen 1982, por parecerme más aclaradora.

- b. Los famosos estudios de De Casper en los años ochenta demostraron que los recién nacidos pueden discriminar un olor y expresión que proviene de la madre, frente a un olor o expresión de una mujer que no es la madre (De Casper & Fifer, 1980). Así mismo, se ha evidenciado que los recién nacidos responden de un modo más selectivo y específico a las personas que a los objetos (Stern, 1985; Trevarthen, 1998).
- c. Estudios recientes han mostrado que incluso en este período neonatal, ya se pueden evidenciar procesos de imitación facial bastante complejos (Meltzoff y Moore, 1977). Se hablará con mayor detalle de estos estudios en el capítulo dedicado a Andrew Meltzoff.
- d. Posterior al momento del parto, el bebé se vuelve retraído y defensivo (pasan solo el 11 a 19% del tiempo despiertos). Sus conductas y reacciones se activan de un modo preferente para solicitar la regulación de sus necesidades biológicas. El bebé realiza muchas conductas evitativas hacia la madre, evita la mirada y la aproximación de los otros, el ser tomado, etc. En todo caso, aceptan conductas tales como el balanceo y el abrazar, ya que se relacionan a la contención de necesidades más bien fisiológicas.
- e. Sin embargo, cuando se encuentran en el período de "actividad alerta" pueden interactuar con los otros, en donde tienden a buscar y disfrutar de su presencia psicológica, aunque en estallidos menores y tranquilos, ya que los neonatos son sensibles a la estimulación excesiva. Así mismo, se ha evidenciado que en este período de actividad alerta, la atención y la percepción de los bebés no son algo confuso y desorientado, sino que operan bajo un patrón muy organizado y selectivo (Ruff & Rothbarth, 1996). También se ha observado que tienden a buscar estímulos nuevos e interesantes y muestran placer al tener control sobre sus resultados y sus acciones (Watson, 1994).

Por lo tanto, a pesar de que el bebé ya empieza a mostrar una serie de capacidades intersubjetivas (especialmente, en las horas posteriores al parto), Trevarthen sostiene que este período es esencialmente negativo, en el sentido de que existe poca exploración ambiental y social, y las reacciones de los recién nacidos son más bien defensivas. Tal como el afirma:

"El período neonatal es uno en donde las conductas de evitación y del dormir le proporcionan un ocultamiento protectorio a los mecanismos

cerebrales en maduración de la percepción y expresión. No es un período para el ejercicio y habilidades exploratorias, comunicativas o de agarre de objetos, y la comunicación es, en esta etapa, altamente especializada para regular la contención y el cuidado maternos" (Trevarthen, 1988, p. 42).

- Intersubjetividad primaria.

a. A las 4 ó 5 semanas se observa un cambio positivo hacia la orientación de los otros.

Toda la tendencia a la evitación y al sueño empieza gradualmente a desvanecerse, y emerge un bebé muy sociable, fácilmente elicitable por los otros, con un mayor desarrollo de la atención y regulación visual. En este período, pueden reconocer y distinguir las caras familiares de las no familiares. Aquí los objetos no son tan interesantes como las personas, y su visión y atención se centra más en los aspectos internos de las expresiones humanas (Ruff & Rothbart, 1996).

b. Lo interesante en este período, y que demuestra que la relación intersubjetiva temprana es una coordinación y sintonía que se establece entre dos personas, es que en el momento en que el bebé se vuelve más sociable, la madre cambia y reorganiza también sus conductas y actitudes hacia una mayor conexión y comunicación afectiva con su hijo. Así, ellas tienden a vocalizar más cuando están con sus bebés, exageran más sus expresiones faciales con fines lúdicos y afectivos, se activan todas las características del "maternaje intuitivo" que ya se ha mencionado, y lo más interesante es que ellas mencionan que ahora sienten que sus bebés son conscientes de su presencia.

c. Entre las 6 y 8 semanas empieza a emerger un patrón más complejo y coordinado de interacción con la madre, es decir, es el período de las protoconversaciones. Otra cosa interesante que se ha observado en esta etapa es la sensibilidad del bebé a las interrupciones de la coordinación con la madre (que puede estar relacionado a la protoconversación). Es decir, que cuando los bebés sienten que la sincronía con las madres se perturba (por ejemplo, al dejar de prestarle atención, mirarlo con cara imperturbable, etc.), automáticamente reaccionan con intentos de reestablecer el contacto, seguido de llanto y alteración motora, y finalmente de evitación

del contacto (Murray & Trevarthen, 1985; Tronick, 1989). Por ende, estas evidencias muestran que los bebés en este período parecen estar extremadamente motivados a coordinarse y regularse activamente con la madre.

- d. A los 2 meses es más fácil obtener contacto visual con el bebé y este contacto es seguido de vocalizaciones, sonrisas y movimientos.
- e. Por último, en este período el bebé es muy curioso por los objetos circundantes (ideal para investigar procesos de percepción y detección).

Por ende, este último período positivo es una etapa en donde el bebé está hambriento de contacto social. El bebé obtiene mucho placer en el contacto psicológico, y así mismo, se perturba mucho cuando este contacto se interrumpe o descoordina. Estos datos muestran también que los bebés de 2 meses no solo necesitan de cuidados físicos sino que el alimento psicológico es igualmente importante para su desarrollo físico y mental.

Fase II: Aprehensión de los objetos y juegos (11 a 30 semanas).

- a. Se esperaría que el aumento del desarrollo de la cooperación interpersonal observada en el segundo mes fuera aumentando, pero esto no es así. A las 10 a 12 semanas el bebé empieza a mirar menos a la madre, busca menos su mirada y sonrisa. Se disminuye la cantidad de tiempo de mirada mutua, las vocalizaciones y las sonrisas. Los bebés tienden a evitar más a la madre después de un intercambio corto de miradas.
- b. Sin embargo, los objetos son mirados con mayor intensidad y se realizan movimientos de agarre hasta en donde el bebé puede volverse ansioso si no consigue tomar el objeto. Esta fase consiste preferentemente en un aumento gradual de las competencias perceptivas, cognitivas, atencionales, motoras y motivacionales para conocer, controlar y anticipar la realidad física.
- c. A pesar de esto, los bebés siguen mostrando conductas interactivas y se pueden lograr juegos que producen risas en los bebés. Pero de todas maneras, la madre siente que le es más difícil poder captar la atención de su hijo.
- d. Así mismo, el bebé parece evitar el contacto (se cierra interpersonalmente) y se concentra más en sus manos y piernas. Cuando la madre se sienta a dos metros de él, la mira más motivado. El aumento del interés en los objetos se observa también en los juegos con objetos que la madre le presenta. Esto puede significar una buena instancia de la madre para coordinarse afectivamente con él.

- e. Después de las 16 a 20 semanas, el bebé ya tiene bastante desarrollada su capacidad de agarre de objetos, es capaz de rastrear con la mirada objetos aún cuando se escondan detrás de una pantalla. También pueden anticipar ciertos movimientos de los objetos. Todas estas capacidades le ayudan a desarrollar un mejor y más sofisticado conocimiento de los objetos y del mundo físico. A nivel atencional, en este período se desarrolla lo que se conoce como el "sistema de orientación/investigación" que le permite al bebé identificar y rastrear "qué" es algo y "dónde" está ese algo (Ruff & Rothbart, 1996).
- f. Después de los 6 meses se van elaborando juegos más complejos y ritualizados. Durante los primeros meses el juego es más interesante por las reacciones de la madre (juego persona-persona). Después de los 5 meses, el juego interesa por los objetos que se introducen (juego objeto-persona). Esto significa que el juego a esta edad ya está más adaptado y supeditado a la comunicación y conexión humana.
- g. Esta fase termina con una vuelta hacia la conexión interpersonal. El bebé parece disfrutar los juegos de "molestar y bromear". El hecho de que esto sea un placer en el bebé es indicativo de la emergencia de cierta inferencia de intencionalidad. También aumentan las vocalizaciones, el bebé disfruta de los cantos, los juegos verbales, etc.

Por ende, al igual que en la primera fase, una orientación negativa finaliza con una orientación positiva. Es decir, que cuando parecía que el bebé estaba entrando en una actitud social más profunda, al final de la primera fase, éste cae en una actitud motivada más a evitar los procesos interpersonales, y a dedicarse a conocer los objetos en la segunda fase (a través de la visión, la percepción viso-motora, las vocalizaciones, los juegos, etc.). El final de esta segunda fase reorganiza al infante hacia lo social e intersubjetivo, pero esta vez, el bebé integrará su conocimiento social aprendido en la primera fase, con su conocimiento de la realidad física desarrollado en la segunda fase. En la tercera fase entrará en el conocimiento del mundo cultural propiamente tal, en donde todo objeto físico es conocido a través de las intenciones y significados que los otros seres humanos le confieren a ese ambiente físico. Es decir, que a partir del octavo mes de vida, el bebé empieza a experimentar una de las revoluciones ontogénicas más impresionantes en la historia del desarrollo humano: esta es la

revolución mental de los 9 meses, o el período de Intersubjetividad secundaria, como Trevarthen la denomina.

Fase III: Intersubjetividad Secundaria o Desarrollo de la comprensión co-operativa y la expresión de significados.

- a. También al igual que la fase anterior, se piensa que las capacidades intersubjetivas emergentes al final de la segunda fase podrían ir aumentando, pero nuevamente no es ese el caso. A los 9 meses surge el miedo a los extraños y la conducta interpersonal se hace más difícil. Esta es una etapa breve en donde los infantes son más recelosos frente a los extraños y pueden frustrarse fácilmente frente a determinados juegos cooperativos con los padres.
- b. Sin embargo, aquí empieza a surgir lo que muchos estudiosos de la intersubjetividad reconocen como el inicio de la capacidad intencional. Los bebés se vuelven más interesados en las intenciones de los otros, sus movimientos expresivos e indicativos, y sus comentarios. Aquí se produce una relación entre el objeto y la madre. Es decir, que los objetos significan lo que la madre hace con ellos. Los bebés empiezan a manipular los objetos a través del vincular la atención de la madre (lo que se conoce como gestos protoindicativos). Para algunos esto significa el inicio de un protolenguaje (Trevarthen & Hubley, 1978), en donde ya no es solo la conducta del otro lo que se debe de observar, sino las intenciones y significados que subyacen a esa conducta. El mundo ahora empieza a comprenderse y significarse a través de lo que los padres (y otras personas significativas) hacen entre ellos, con el bebé y con la realidad. El desarrollo de esta capacidad de intersubjetividad secundaria permite el hecho impresionante que revela que un niño de 9 meses sea extremadamente sensible a los significados de las acciones de los otros, sin todavía poder pronunciar una sola palabra.
- c. La intersubjetividad secundaria implica también el hecho de que el bebé empieza a mostrar su propio punto de vista y por ende a ver el punto de vista de los otros. Tiende a comunicar más lo que quiere y espera. Mirar la expresión facial del otro cuando le pide algo y sonreír cuando consigue lo que quiere es algo muy común en este período y muy representativo de la emergente conciencia de los otros y de sí mismo.
- d. También se pueden observar ciertos actos de significado a través de los gestos, las miradas y vocalizaciones que muestran que el bebé está comunicándose

de un modo más co-operativo y que puede inferir rudimentariamente la conducta de los otros (Bruner, 1990).

A fines del primer año se observan ciertas conductas de molestar, engañar y alardear frente a y con los otros, mostrando aún más una incipiente lectura de las intenciones de los demás (Reddy, 1991).

Por lo tanto, en esta tercera fase se produce una integración del conocimiento social y físico acumulado que le permite al infante poder entrar en el mundo humano de los significados y de las acciones y artefactos cooperativos que ellas permiten (que van desde herramientas simples y tecnológicas hasta el arte y la ciencia). El período que ocurre entre los 8 y los 14 meses ha sido una de las etapas más investigadas en el desarrollo humano. Las múltiples capacidades que emergen en este breve lapso de tiempo son impresionantes e indicativas de que el bebé ahora inicia una nueva fase en su vida. Tal como Tomasello afirma:

"Alrededor de los 9 a 12 meses de edad, los infantes humanos empiezan a usar una serie de nuevas conductas que parecen indicar algo parecido a una revolución en la manera en que comprenden su mundo, especialmente su mundo social. Si existe alguna duda sobre si las cogniciones sociales de los infantes son diferentes a las de otros primates en los meses anteriores a esta revolución, después de esta no queda duda" (Tomasello, 1999, p. 61).

Es por esta razón que me detendré muy brevemente (y haré un paréntesis al enfoque de Trevarthen, aunque muy relacionado) a explicar alguna de estas capacidades emergentes al interior de esta revolución mental. Cada una de estas capacidades ha constituido y se constituye en la actualidad en programas de investigación muy completos y avanzados. Desgraciadamente, solo podré explicitar las ideas más básicas.

5. La revolución mental de los 9 meses

A. LA REFERENCIA SOCIAL

La capacidad de referencia social ha sido estudiada por investigadores tales como Campos, Emde, Stenberg y otros (Campos & Stenberg, 1981; Sorce, Emde, Campos & Klinnert, 1985). La idea es generar en el bebé una situación de incertidumbre, por lo general una ambivalencia entre acercarse y alejarse (por

ejemplo, la situación del "precipicio visual"³¹). Lo que se demostró es que cuando el infante se encuentra en este tipo de situaciones ambivalentes tiende a mirar a la madre para leer en su rostro el contenido afectivo y así saber qué debe hacer y sentir. La cara de la madre se convierte así en una especie de "segundo evaluador" de su experiencia. Cuando a la madre se le instruye que muestre una expresión facial neutra, el niño cruza el precipicio y cuando despliega una expresión asustada no lo cruza. Lo importante a remarcar aquí es que la inferencia y captación que el bebé realiza sobre los estados afectivos de la madre se constituyen en significantes de la realidad social y factual. Es decir, que el bebé empieza a conocer sus reacciones frente al mundo y a los otros de acuerdo a las reacciones de su madre.

Así mismo, se han realizado algunos estudios en donde se muestra al bebé 3 juguetes, y la madre escoge uno y despliega una actitud negativa, positiva o neutra con éste y después se observa la reacción del hijo con el mismo juguete. Los resultados muestran que éste tiende a mostrar la misma actitud con el juguete que tuvo la madre. Algunos estudios han demostrado que en los inicios de la situación experimental, algunos bebés son más precavidos que otros, pero posteriormente todos tienden a buscar la cara de la madre para saber qué sentir o hacer. Muchos estudiosos atribuyen esto al temperamento y otros piensan que tiene que ver con el estilo de apego (Stern, 1985).

Lo importante a destacar sobre la referencia social es que, al parecer, el bebé aprende a significar los eventos de su vida, de acuerdo a un proceso de leer o inferir los estados afectivos de los cuidadores (a través de la expresión facial o motora) sobre esos eventos. Lo mismo puede ocurrir cuando el "evento" de la vida puede ser el niño mismo, en donde éste aprende un sentido de sí mismo a través del inferir las actitudes que los padres poseen hacia él (Guidano, 1991). Esto indica, que el mundo humano no es un "mundo prístino", sino que desde las primeras etapas de la vida experimentamos un mundo que no puede ser conocido sino que a través del mosaico de significados (extraídos siempre

³¹ Este procedimiento experimental consiste en armar un precipicio muy pequeño, situar al bebé en el borde del precipicio, y a la madre a otro extremo. La situación simple consiste en pedirle a la madre que exprese 3 tipos de expresiones faciales: neutra, alegre (o relegada) y ansiosa (o de miedo). Posterior a eso, se observa y evalúa las reacciones del bebé frente al precipicio (si decide "lanzarse" o no). Un procedimiento similar se usa pero usando la reacción frente a un robot.

de reacciones afectivas) que los propios humanos hemos experimentado y reformulado.

B. ATENCIÓN CONJUNTA

La Atención Conjunta se refiere al gesto de señalar y seguir la línea de la mirada de otra persona (Carpenter, Nagell & Tomasello, 1998; Moore & Dunham, 1995; Tomasello, 1999). Esto se observa de manera clara cuando la madre señala algo y el niño es capaz de dejar de mirar el dedo que señala y mira el lugar donde señala. Se pensaba que esto no era posible hasta los 2 años y ahora se sabe que esta capacidad surge a los 9 meses. Un estudio longitudinal realizado por Carpenter & cols. demostró que a los 9-12 meses los bebés ya pueden entrar en un proceso de interés mutuo sobre algo, a los 11-14 meses esta atención compartida sobre un objeto se realiza chequeando si el adulto está mirando lo mismo que el niño (es decir, el adulto le señala un objeto, el niño lo observa, y después observa la mirada del adulto para chequear si están compartiendo el objeto de atención), y a los 13-15 meses los infantes señalan a los adultos objetos y chequean si están mirando lo mismo (lo que se conoce como gestos protodeclarativos).

El compartir la atención sobre un objeto implica algo más que mirar el mismo objeto y verificar si están observando lo mismo, sino que significa que el infante tiene la intención de mostrarle algo a alguien, y por ende, ya no solo quiere actuar sobre su conducta sino que quiere influir sobre sus intenciones y motivaciones ("quiero que veas esto" "¿Esto es lo que tratas de mostrarme?). Tal como Tomasello (1999) le llama, es como una "percepción intencional".

Así mismo, esta simple capacidad descentra al niño al empezar a ver el mundo desde la perspectiva de lo que los otros hacen y de sus actitudes. El niño se des-egocentrista al ver el mundo desde los otros y no desde las coordenadas de sí mismo.

Estas habilidades permiten inferir una "interatencionalidad", es decir, que tanto adulto como bebé pueden compartir el mismo foco de atención, de que pueden compartir estados similares, es decir, que son semejantes ("like me").

Estudios realizados con niños autistas han demostrado que no tienden a generar gestos protodeclarativos y atención conjunta de un modo espontáneo y las veces que tendían a comunicar algo era más bien con el fin de comunicar



una necesidad básica más que el compartir afectos y atenciones. Incluso estudios más actuales han mostrado que uno de los criterios definitorios para diferencias autistas de niños normales era la presencia de atención conjunta (Baron-Cohen, Tager-Flushberg, & Cohen, 2000).

Por último, algunos investigadores plantearían que la atención conjunta y los protodeclarativos serían una base importante en el desarrollo del lenguaje. Es decir, que se ha evidenciado una correlación significativa entre desarrollo de estas habilidades y la competencia lingüística y simbólica. Incluso, estudios longitudinales con autistas mostraron que las competencias de atención conjunta predecían mejor el posterior desarrollo del lenguaje, frente a las medidas del CI, y medidas directamente verbales (Stern, 1985).

C. ALARDEAR Y MOLESTAR

Se han observado en niños de 9 meses que en algunas ocasiones tienden a realizar ciertas conductas de bromas, tienden a poner caras raras o jugar con sus expresiones faciales cuando se miran al espejo (si la madre está presente), imitan ciertos gestos de los padres, y parecen tener placer en hacer estas cosas. Esto es un índice bastante claro para muchos estudiosos de que esto significa una rudimentaria conciencia de los otros. Es decir, que en términos más abstractos el molestar y el alardear implica la intencionalidad de generar un cambio en las conductas y actitudes de los otros, y por ende, el tener algún tipo de conciencia de ellos (Reddy, 1991).

6. Actualizaciones en las propuestas de Trevarthen: La Formación Intrínseca de Motivos, el self y otro virtual y sus implicancias prácticas

En los últimos años, Trevarthen se ha dedicado más bien a proporcionar una solidez teórica y práctica a sus planteamientos originales, que a seguir investigando empíricamente los procesos de intersubjetividad humana (Aitken & Trevarthen, 1997; Trevarthen, 2001; Trevarthen & Aitken, 2001). Siguiendo con la línea argumentativa que propone que la organización biológica y mental del ser humano se logra a través de procesos de intercambio cooperativo e intersubjetivo entre las personas, que esta tendencia a la intersubjetividad es un proceso intrínseco y evolutivo de la naturaleza humana, y que la subjetividad e intersubjetividad son procesos absolutamente complementarios, Trevarthen propone su concepto de "Formación Intrínseca de Motivos" (FIM) apoyándose

en la interdisciplinariedad de sus trabajos. Para Trevarthen, la FIM es concebida como "el sustrato biológico para la conducta social" (Aitken & Trevarthen, 1997, p. 655), y consiste en un mecanismo cerebral de motivos que está presente desde el nacimiento y que se empieza a formar en las etapas embrionarias del desarrollo del cerebro, para posibilitar el intercambio afectivo, comunicativo y cooperativo con otro ser humano. Este mecanismo coherente de motivos permite, tanto el aprendizaje socio-cultural como el desarrollo del cerebro del infante. Así mismo, permite generar lo que otro autor (Stein Braten) ha llamado un "otro virtual". Este "otro virtual" guía las expectativas (evolutivas y ontogénicas) con respecto a la conducta de los otros (específicamente sus patrones expresivo-emocionales). Lo que propone Trevarthen es que cada FIM primario (presente desde el nacimiento) se encontraría preparado y compuesto de una representación del cuerpo expresivo de uno (*Self Virtual*) en un intercambio dinámico y afectivo con la representación del cuerpo experimentado del otro (Otro Virtual). Así mismo, el bebé poseería una representación perceptivo-motora de los objetos del ambiente. El *self virtual* se materializa en un patrón de expresividad del sí-mismo (por ejemplo, a través de la mirada, vocalizaciones, acciones, etc.). El otro virtual se expresaría en una experiencia intersubjetiva del otro. Entonces durante el desarrollo de los procesos intersubjetivos en el primer año, se van poniendo en acción y coordinando estos tres tipos de representaciones (*self virtual*, otro virtual y representación del ambiente). Es decir, que ya en el período de intersubjetividad secundaria el infante es capaz de conocer el mundo y a los otros a través de la acción más o menos coordinada de todos estos componentes del FIM.

Por último, Trevarthen plantea que este modelo de la relación *self/otro virtual* permite comprender ciertos trastornos, tales como la depresión posparto, el autismo, y los bebés prematuros³². Por ejemplo, en el caso de la depresión posparto, Trevarthen plantea lo siguiente:

Es claro que las depresiones posparto afectan las coordinaciones afectivas con el bebé. Se espera una falla de los intercambios protoconversacionales (Intersubjetividad Primaria). También se sabe que la madre está tan preocupada y empañada de su propia percepción que no puede ver las necesidades de su

Para una comprensión más específica, tanto del mecanismo de FIM como de sus derivaciones clínicas, consultar Aitken & Trevarthen, 1997, y Trevarthen & Aitken, 2001.

hijo. Esto genera diversos problemas de regulación y adaptación en los niños. Entonces, desde el punto de vista de esta nueva conceptualización ocurriría lo siguiente: Por un lado el infante tiene una representación del *self* experimentado y una representación de la experiencia del cuidador. Por el otro lado, el cuidador tendría una representación de su *self* y una representación de su experiencia del bebé. En condiciones normales estas representaciones están mutuamente interconectadas, son rítmicas y mentalizadoras. Es decir que la experiencia del *self* del bebé está conectada y determinada por la experiencia que el cuidador tiene del bebé y la experiencia del cuidador que tiene el bebé está conectada y determinada por la representación que tiene el cuidador de sí mismo.

En el caso de las DPP, el modelo del cuidador sobre sí mismo está distorsionado por la depresión y su experiencia del bebé está superpuesta o es indistinta a la de su *self*. Consecuentemente, la experiencia del infante sobre su cuidador no calza con la experiencia que el cuidador tiene de su *self* y por ende puede generar una experiencia de sí-mismo confusa.

Concluyendo sobre el desarrollo de la teoría de la intersubjetividad de Colwyn Trevarthen es posible resumir:

"Existe evidencia que incluso los recién nacidos, con sus cerebros extremadamente inmaduros, cogniciones limitadas, y débiles cuerpos, están específicamente motivados, más allá de las conductas instintivas que atraen la atención parental para satisfacer necesidades biológicas, para comunicarse intrincadamente con las formas expresivas y los ritmos de interés y sentimientos expresados por otros seres humanos. Esta evidencia de intersubjetividad intencional, o de un estado psicológico inicial, debe ser fundamental para nuestro entendimiento del desarrollo mental humano" (Trevarthen, & Aitken, 2001, p. 3).

Imitación neonatal y los precursores del desarrollo de la comprensión socio-intencional: Los trabajos de Andrew Meltzoff

1. Introducción: Derribando mitos y contradiciendo lo establecido

“Aunque los recién nacidos poseen ciertos reflejos claramente observables tales como el succionar y el agarrar, estos no son las estructuras psicológicas primarias. Debemos abandonar completamente la visión de que los recién nacidos son un cúmulo de reflejos. Los humanos no nacemos en un estado de ‘autismo normal’ y después nos socializamos (Mahler). Tampoco nacemos con un conjunto de reflejos que se convierten en reacciones circulares y después son “internalizados” para convertirse en conceptos (Piaget). Finalmente, los reflejos de succión, aferramiento y llanto no son ni el único ni el mejor lugar para observar los inicios del desarrollo social humano (Bowlby)” (Meltzoff, 1985, pp. 2-3).

Esta cita de Andrew Meltzoff, psicólogo e investigador del Center of Mind, Brain and Learning, de la Universidad de Washington, refleja claramente la actitud “revolucionaria” y disconformista que caracterizan sus trabajos, tanto teóricos como empíricos. Andrew Meltzoff es considerado uno de los principales gestores de la revolución que acontece a la psicología del desarrollo en los años setenta. Tal como se mencionó en los inicios de este libro, esta revolución implicó todo un cambio a nivel metodológico (estudios empíricos controlados y utilizando tecnología sofisticada), teórico (el cambio desde las “grandes teorías” que pretendían abarcar todo, o casi todo el ciclo vital, a programas de investigación rigurosos y centrados en determinados procesos y períodos), y cultural (nuevas concepciones sobre el desarrollo humano, especialmente sobre las habilidades de los bebés). Esta “nueva” psicología del desarrollo se ha posicionado como una de las áreas más potentes de la psicología, e incluso se ha llegado a plantear que debería ser el área que dicte la tendencia en esta disciplina (Fonagy, Cergely, Jurist & Target, 2002).

Meltzoff, como todos los investigadores del desarrollo mental del bebé de esa época, deseaba responder a la pregunta sobre: ¿Cuáles son las capacidades sociales y cognitivas que los bebés poseen al nacer? O más filosóficamente puesto: ¿Cuál es la naturaleza del hombre? ¿Es el hombre esencialmente social o cognitivo? Él sostiene que si bien estas preguntas han sido un dilema desde los inicios de la humanidad, solo "recientemente" se ha podido obtener evidencia más bien directa desde la psicología del desarrollo (Meltzoff, 2002).

Pero este investigador, al igual que los precursores de su época, desea borrar el mito de que los bebés son solo reflejos en un estado asocial (o solipsista), o más bien de que los reflejos del bebé constituyen el inicio del conocimiento del mundo (tal como lo postuló Piaget), y solo posteriormente los bebés empiezan a desarrollar sus procesos sociales con la entrada en el mundo de la cultura (el lenguaje). Es decir, que Meltzoff inicia sus estudios como un intento de derrotar el mito teórico de que los bebés eran seres biológicos, "reflexivos" y por sobre todo, asociales (un mito por lo demás muy en común en la actualidad en las ciencias médicas y psicológicas). Para este estudioso, sus principales críticas las dirige contra Piaget y su "egocentrismo radical", al postular que los reflejos eran el inicio del conocimiento del mundo y que el bebé no podía concebir ni conocer nada que no estuviera determinado por sus capacidades "reflexivas", por lo que en los primeros períodos el mundo era solo algo que se pudiera succionar o agarrar. La misma crítica la lanza contra el mismo Bowlby, pero en el caso del conocimiento social al postular que los bebés poseen reflejos de llanto y otros para mantener la proximidad de su cuidador. Por último, critica la "fase de autismo normal" de Mahler, en donde el bebé está solo centrado en satisfacer sus propias necesidades fisiológicas y es insensible a lo social.

Desde esta mirada, Meltzoff postula como "dictum metodológico" que para conocer la naturaleza humana se debe a conocer los primeros momentos de la vida, porque si partimos con concepciones erróneas desde el inicio todo se puede complicar después. A grandes líneas, él plantea que los reflejos no son las estructuras psicológicas primarias originales del ser humano y que por ende debemos reconceptualizar su desarrollo y comprensión. Para responder a todas sus preguntas y derrotar lo convencional, él decide utilizar la capacidad de imitación.

Tal como él lo menciona:

"Para alcanzar el programa antes mencionado, se necesita un camino a través del cual demostrar el estado psico-social inicial de los recién

nacidos. Yo creo que la imitación infantil es un caso prototípico para investigar las habilidades mentales y sociales tempranas, y su relación entre ellas. La imitación es una actividad de doble filo, al implicar tanto una dimensión cognitiva como una dimensión social" (Meltzoff, 1985, p. 3).

II. El rol de la imitación en el desarrollo del infante

1. La relevancia de la imitación

Meltzoff, en oposición a las ideas de la época, creía que el bebé era un ser bio-psico-social desde los inicios de la vida. Pero el problema es que esto lo tenía que demostrar. El punto de partida para poder demostrar sus aseveraciones es la habilidad de imitación.

¿Por qué la imitación?

La habilidad de imitación permite demostrar una serie de habilidades en diferentes niveles (Meltzof, 1985):

- a. La imitación posee un aspecto perceptivo-cognitivo, ya que si un niño (o un bebé) puede imitar esto significa que:
 - 1-Percibe el acto de un adulto.
 - 2-Transfiere esa percepción en una acción personal.
 - 3-Secuencializa sus acciones motoras para que calcen con la de la otra persona.
- b. La imitación posee un aspecto representacional y mnemónico, ya que si un niño (o un bebé) puede imitar un objeto diferido significa que posee algún tipo de representación mental de ese objeto.
- c. La imitación posee un aspecto socio-afectivo, ya que si un niño (o un bebé) puede imitar esto implica de algún modo que puede corresponderse en algún nivel social con la conducta de los otros (hacer lo que los otros hacen y por ende ser "como ellos").
- d. La imitación posee un aspecto de transmisión de rasgos psicológicos y sociales de una generación a otra. La imitación es de los principales mecanismos que permiten que el niño (y el bebé) adquiera los patrones de la cultura.

Él afirma que todas las concepciones psicológicas sobre la imitación postulan de uno u otro modo que esta capacidad es un logro del desarrollo y no es

algo adquirido (es un producto de la "crianza" mas que de la "naturaleza") (Meltzoff, & Moore, 1983). Por ejemplo, para los conductistas la imitación es un proceso semi-casual que se inicia a través de reforzadores positivos de los adultos (por ejemplo, el padre le dice "adiós" sonriendo, o cuando la madre abre la boca al darle de comer al su bebé). Para Piaget, si bien él postula que la imitación va complejizandose desde los inicios de la vida, en donde durante los primeros meses el bebé imita el llanto, después algunos gestos, después algunas expresiones faciales, la verdadera imitación es la que implica la capacidad de simbolización (lo que permite la imitación diferida) a los 2-2años y medio. Es decir, que para Piaget la imitación es un mecanismo simbólico en donde la imitación sensorio-motora inicial se internaliza en representaciones mentales. Meltzoff desea demostrar que lo para Piaget es un logro del desarrollo de la formación de las capacidades representacionales y simbólicas, para él esto es algo innato.

2. La demostración de los postulados.

Meltzoff postula (y desea demostrar) por ende, que la habilidad de imitación no es algo que se desarrolla en el curso de las interacciones con los otros sino que es algo con lo que el bebé nace y trae a estas interacciones.

Sus estudios giran con respecto a responder 3 preguntas:

- ¿Cómo demostrar (metodológicamente) la evidencia de que los neonatos imitan?
- ¿Pueden los bebés de pocas semanas y horas imitar?
- ¿Cuál es el mecanismo que permitiría esto?
- ¿Cuáles son las consecuencias de los procesos de imitación para el desarrollo del conocimiento social?

A grandes rasgos el desarrollo del programa de investigación de Andrew Meltzoff puede dividirse en dos grandes etapas: En la primera etapa se encuentran todos aquellos estudios en donde se demuestra la existencia de imitación neonatal junto con la explicitación y demostración del mecanismo responsable de esta habilidad. En la segunda etapa, se centra en demostrar el proceso por el cual la imitación se desarrolla a través de los primeros años para constituirse en un mecanismo de comprensión intencional de la conducta de los otros (lo que se llama Teoría de la Mente).

III. La primera etapa: Imitación neonatal y percepción amodal

A. EL PROCEDIMIENTO EXPERIMENTAL

Para demostrar la existencia de procesos innatos (neonatales) de imitación, elabora un procedimiento bastante sencillo pero riguroso (Meltzoff & Moore, 1977, 1983):

Se sitúa al experimentador frente al bebé en una sala cuidadosamente controlada para no afectar la conducta de imitación, y el primero realiza algunas expresiones faciales (sobre todo apertura de la boca, sacar la lengua, "boca de puchero" y movimiento serial de dedos) y se observa si el bebé imita la conducta del experimentador. Cada gesto se mostraba 4 veces por 15 segundos, lo cual era seguido de un período de 20 segundos de respuesta del bebé (en ese período el experimentador deja de hacer la expresión de imitación y pone un cara pasiva y neutra). Para asegurarse de que el bebé está realizando una conducta de imitación frente a la conducta del experimentador y no otro tipo de conductas azarosas de activación facial y expresivas en presencia de un ser humano, lo que se hace es que el experimentador realiza dos tipos de expresiones faciales diferentes y se compara si el bebé imita más al azar o imita la expresión que se le presenta. Esto se va haciendo cruzando las posibles expresiones para analizar si la expresión es solo producto de la activación general del bebé o es una conducta de imitación (lo que se conoce como "comparación de modelos cruzados"). Esto significa que cada respuesta del bebé a un determinado gesto se compara con la respuesta a otro gesto similar presentado por un adulto. Por ejemplo, se analiza si un bebé hace más gestos de sacar la lengua después de que un adulto le saca la lengua más que si el adulto abre la boca, y viceversa. Así mismo, se controla que el experimentador no interactúe antes con el bebé para evitar que le "enseñe" algún tipo de imitación, y así mismo no se les informa con anterioridad a los padres los tipos de expresión facial que van a usar para evitar que practiquen con sus hijos esos gestos. Tanto las expresiones faciales del bebé como del experimentador eran grabadas y registradas con cámaras fotográficas de alta resolución. Por último, cabe remarcar que codificadores ciegos analizaban los videos y las fotos.

B. LAS EVIDENCIAS EXPERIMENTALES

– El estudio de 1977 (Meltzoff & Moore, 1977)

En el primer estudio realizado los infantes tenían entre 12 y 21 días. En la primera situación experimental no existía un retraso en la generación de la conducta del bebé después de presentarle el estímulo. Los resultados evidenciaron que los infantes podían imitar 4 gestos diferentes de los adultos (“boca de puchero”, abertura de boca, sacar la lengua y movimiento secuencial de dedos). En una segunda situación experimental se testeó si los bebés podían imitar gestos faciales un tiempo después de haber presenciado el estímulo. Este segundo experimento fue absolutamente revolucionario ya que lo que pretendió demostrar era si bebés muy pequeños eran capaces de desarrollar algún tipo de “representación” o memoria del gesto percibido (recordemos que Piaget planteaba que la imitación diferida solo era posible desde el segundo año con la emergencia de las capacidades simbólicas). La situación experimental para mostrar esto consistió en que el investigador realizaba el gesto mientras el bebé estaba succionando un chupete, después el experimentador se detiene, expresa una cara quieta, espera unos segundos, le quita el chupete al bebé y observa si existe conducta de imitación. Sorprendentemente, los resultados evidenciaron que los infantes imitaban dos gestos (sacar la lengua y abrir la boca) después de que se les sacaba el chupete. Tal como elegantemente afirmaron Meltzoff & Moore:

“La habilidad de actuar sobre la base de representaciones abstractas de un estímulo perceptual ausente se convierte en el punto de partida del desarrollo psicológico en la infancia, y no su culminación” (Meltzoff & Moore, 1977, p. 78).

– El estudio de 1983 (Meltzoff & Moore, 1983)

A pesar de lo sorprendente de las primeras evidencias de los estudios de Meltzoff y Moore, todavía existía un importante reparo que podía plantearse con respecto a su formulación de un tipo de mecanismo innato de imitación. La crítica es bastante simple y radica en que bebés de entre 12 y 21 días pudieron haber aprendido a imitar esos gestos a partir de la interacción con sus padres y otras personas. Si esto es así, entonces se esperaría que neonatos no fueran capaces de imitar. Tal como lo plantearon Meltzoff & Moore en aquella época:

“Los resultados de nuestro estudio de 1977 no concluyeron de manera definitiva la hipótesis de que la habilidad para imitar está presente desde el

nacimiento. Uno todavía podría argumentar que o (a) las precoces habilidades de imitación se aprendieron a través de las intrincadas relaciones entre madre e infante, o (b) que dependen de un mecanismo postnatal de maduración del sistema visual, el sistema motor, o la habilidad de coordinar estos dos sistemas" (Meltzoff & Moore, 1983, pp.703).

Entonces el estudio de 1983 se realizó con bebés de 72 horas (el menor tenía 42 minutos de vida). Se modificaron ciertas condiciones experimentales para adaptarse a bebés muy pequeños. Este cambio implicó que dado que los bebés eran muy pequeños el experimentador alternaba entre 20 segundos de gesto y 20 segundos de cara quieta, ya que los bebés a esa edad no pueden estar alertas mucho tiempo. Los resultados arrojaron que más del 70% mostró conductas de imitación (especialmente abrir la boca y sacar la lengua).

Aunque parezca difícil de aceptar, estos estudios demuestran que las habilidades de imitación directa y diferida están presentes desde el nacimiento. Las consecuencias teóricas y explicativas de estas evidencias son enormes, y Meltzoff se ha encargado en las dos últimas décadas de articularlas. Lo que vale la pena mencionar es que estos estudios se han replicado en 25 países en 13 diferentes laboratorios, incluyendo países como EE.UU., Inglaterra, Canadá, Francia, Suiza, Suecia, Israel, Grecia, Japón, e incluso en zonas rurales como Nepal.

– Estudios posteriores de imitación.

Dentro de lo que son los estudios específicos para analizar la imitación y sus variantes, en la segunda mitad de la década de los ochenta Meltzoff y su equipo de trabajo continuaron analizando las variantes de la imitación (Meltzoff, 1990). Por ejemplo, un estudio de 1988 demostró que infantes de 9 meses podían imitar acciones con 1 día (y hasta una semana de retraso), lo que no deja de ser impresionante considerando las afirmaciones piagetanas. Otro estudio posterior demostró que no solo los infantes imitan a los adultos, sino que pueden reconocer cuando ellos están siendo imitados (infantes de 14 meses). Incluso, en este experimento los niños ponían a prueba diversas acciones y expresiones para ver si el adulto las imitaba. Así mismo, los niños parecen preferir mirar más a un adulto que los está imitando que a otra persona que realiza otra acción. La razón que argumenta es que los niños reconocen una similitud entre ellos y el adulto como "siendo como yo" (esto se entenderá mejor más adelante).

C. LA PROPUESTA DE UN MECANISMO

Una posible explicación de estas conductas imitativas (y quizás la primera que salta a la vista) puede ser lo que Lorenz llamó "patrones de acción fija" regulados por los "mecanismos innatos de descarga". Esta puede ser considerada una explicación bastante viable en el sentido de que el bebé posee un patrón evolutivo fijo y rígido que se descarga con el estímulo de la expresión del adulto. Otra explicación más simple es que la conducta de imitación es una mera acción de activación (*arousal*). Son muchas las razones que propone en contra de estas explicaciones alternativas, dentro de las cuales se encuentra el hecho de que haya imitación diferida, que sean múltiples los gestos imitativos, que a veces los bebés imitan de un modo creativo, que muchas veces tienden incluso a corregir sus gestos, etc.³³ Todas estas razones apuntan en contra de la evidencia de que solo se está en presencia de un patrón evolutivo fijo y rígido.

¿Cuál sería entonces una explicación alternativa?

Meltzoff propone otro mecanismo que fue extensamente estudiado en los años 70 y 80. El mecanismo en cuestión ha recibido diversos nombres, desde Percepción Amodal o Multimodal, Mapeo Intermodal Activo (Active Intermodal Matching, AIM) hasta Calce Kinestésico-Visual (Kinesthetic-visual matching).

A grandes rasgos estos mecanismos plantean el famoso problema de la integración sensorial. Es decir, que desde el nacimiento el bebé no tendría sus canales sensoriales estructuralmente separados sino que poseería una especie de conocimiento multi o amodal que le permitiría transferir información desde los diversos sentidos. Estos procesos de conocimiento amodal (que no provienen de un canal sensorial específico) o supramodal (que van más allá de un canal sensorial específico) respondería a la pregunta de ¿cómo puedo darme cuenta de que un objeto es "x" con solo tocarlo y no verlo? O más simplemente explicitado ¿cómo llegamos a saber que algo visto, oído, y tocado puede en realidad ser una misma cosa?

A fines de los años 70, Meltzoff realizó un estudio que consistió en dar a succionar a bebés con los ojos vendados de 3 semanas dos tipos de chupetes, uno normal y el otro con protuberancias. Primero se deja al bebé que experimente

³³ Para una explicación más detallada de por qué la imitación no es un mero reflejo fijo, ver Meltzoff, 2002.

con uno de los chupetes (sea el chupete normal o el que tiene protuberancias en la superficie). Posteriormente, se le retiraba el chupete y se le mostraban los dos tipos. Lo que ocurría era que, después de una breve comparación visual, los bebés tendían a mirar más el chupete que acababan de succionar (de los 32 infantes en el estudio, 24 tendían a fijar más la mirada al chupete que habían estado succionando). Esto demuestra que los bebés tienden a hacer calzar o equivaler sus sentidos, ya que pueden saber que algo que ha sido tocado, posee una determinada forma. Aparte de responder una pregunta epistemológica básica de cómo es que los bebés conocen el mundo, esta concepción amodal del conocimiento fue en contra tanto de la idea de esquemas en acción de Piaget, como del asociacionismo empírico de los teóricos del aprendizaje. Es decir, que a pesar de que este mecanismo va aumentando de complejidad en el tiempo, los bebés nacen con un conocimiento del mundo, no solo coherente sino absolutamente integrado. Al parecer, la clásica concepción de que los bebés nacen en un estado de confusión y desorden no se sostendría en absoluto desde esta perspectiva (aparte de ser inconsistente con la adaptación biológica y social). Entonces, la percepción de los bebés pareciera constituirse en la formación innata de mecanismos para percibir una "imagen" o concepción integrada, abstracta, supramodal, coherente y específica del mundo. Tal como lo plantea Stern:

"Los infantes están preconstituidos para poder realizar una transferencia de información transmodal que les permite reconocer una correspondencia entre el tacto y la visión. En este caso, la vinculación de las experiencias táctiles y visuales se genera a través de la constitución innata del sistema perceptual, y no por la vía de la experiencia repetida del mundo. Inicialmente no se necesita ningún aprendizaje, y el aprendizaje subsiguiente sobre las relaciones entre modalidades puede erigirse sobre esa base innata" (Stern, 1985, p. 69).

¿Existen evidencias adicionales sobre esta percepción amodal?

En la década de los 80 se realizó un sinnúmero de estudios que relacionaban diversos canales sensoriales, tales como las relaciones entre la percepción de la luminosidad con la audición de diversas intensidades de sonido (en donde se encontró que los bebés podían aparejar niveles de intensidad sonora con niveles de luminosidad). Incluso, se han realizado equivalencias utilizando la información temporal, en donde los bebés son capaces de reconocer que una pauta auditiva temporal corresponde a una pauta análoga presentada visualmente. Estos estudios, y muchos otros, demuestran que los bebés parecen

tener una capacidad innata para representarse el mundo amodal o mejor dicho, supramodalmente.

¿Cuál es la relación entre esta percepción amodal y los procesos de imitación de Meltzoff?

En el caso de la imitación, se podría postular que lo que hace el bebé es transferir, calzar o equivaler su percepción de la conducta del otro con su propio movimiento corporal/kinésico. En el fondo, la imitación neonatal implica un problema bastante complejo que puede ser resuelto con este mecanismo de equivalencia de sistemas sensoriales. El dilema es el siguiente: Los bebés que imitan pueden ver la cara del adulto, pero no pueden percibir su propia cara. Así mismo, pueden sentir su propia cara, pero no pueden sentir la expresión facial del adulto. Es importante remarcar, para lo que viene después, que este dilema no solo es propio de los procesos de imitación, sino que de todo proceso de conocimiento de la experiencia de los otros. Entonces, para poder resolver ese dilema, el bebé debe poseer un mecanismo que permita conectar o equivaler lo que ve en el otro con lo que siente (de otro modo, la imitación sería muy difícil de lograr). Efectivamente, la percepción amodal permite eso. Tal como lo postulan Gopnik & Meltzoff:

“Meltzoff & Moore sugieren que la imitación está basada en la capacidad del infante de registrar equivalencias entre las transformaciones corporales que ve en otras personas, y las transformaciones corporales que siente en el mismo. Sobre este presupuesto, la imitación temprana implicaría algún tipo de calce inter-modal. Los bebés pueden, en un nivel primitivo, reconocer una equivalencia entre los actos que ve que otros hacen y los actos que ellos hacen. Al parecer esto indica la existencia de un ‘esquema corporal’ primitivo y fundacional que le permite al infante unificar los actos observados de los otros y sus propios actos sentidos en un solo marco” (Gopnik & Meltzoff, 1994, pp.171).

Esto implicaría que el bebé poseería un mecanismo innato para poder conectar diversas experiencias sensoriales en una sola experiencia común. En el caso de la imitación, esta consistiría en conectar la percepción del otro con mi expresividad. Más interesante aún, esto implicaría que los bebés pueden reconocer a un nivel innato, que los otros son “como yo” (que existe una equivalencia entre los actos de los otros y los del bebé). Este proceso de “ser como yo” es el

fundamento y punto de partida para un desarrollo imprescindible del ser humano: el conocimiento de las mentes de los otros y la de uno mismo (Meltzoff, 1999). Este tipo de conocimiento es en lo que Meltzoff se va a centrar exclusivamente en la segunda etapa de su programa de investigación³⁴.

IV. La segunda etapa: Imitación, intencionalidad y procesos "como yo"

En esta segunda etapa, el autor entra en una nueva búsqueda que consiste en comprender los procesos a través de los cuales el ser humano es capaz de inferir o conocer la mente (estados mentales) e intenciones de los otros y de uno mismo. Como se especificó al inicio de esta segunda parte dedicada a la intersubjetividad, para casi la mayoría de los adherentes y creadores de estos enfoques el tema de cómo conocemos la mente de los otros³⁵ (teoría de la mente, mentalización, lectura de mentes, etc.) consiste en uno de los propósitos esenciales de la explicación del desarrollo psicológico durante las primeras etapas de la vida. Así mismo, las divergencias, tanto de la naturaleza, modo de funcionamiento y elementos de este proceso de mentalización dividen los diferentes enfoques que existen en la actualidad (cognitivos, nativistas, psicoanalíticos, socio-afectivos, evolutivos, etc.).

Desde sus descubrimientos de la imitación neonatal y los procesos de conocimiento supramodal, Meltzoff plantea su propio punto de vista sobre esta habilidad tan necesaria para explicar la naturaleza humana. A grandes rasgos, lo que desea explorar y explicar es que:

"La hipótesis del desarrollo es que la solución de la Naturaleza al problema de la imitación ha proporcionado a los bebés las herramientas que necesitan para resolver el problema de la mente de los otros" (Meltzoff, 2002, p. 7).

³⁴ Para una explicación detallada del mecanismo de imitación, ver Meltzoff & Moore (1997).

³⁵ Este tema del conocimiento de la mente de los otros y de uno mismo ha recibido una enorme atención durante los últimos años, siendo considerado en algunas áreas de la psicología como el proceso esencial para comprender la mente humana (Baron-Cohen, Tager-Flushberg, & Cohen, 2000; Tomassello, 1999, y muchos otros). Así mismo, es considerado en la actualidad como el enfoque del desarrollo cognitivo más importante y amplio. Tal como ya se ha mencionado, este proceso o mecanismo constituye una parte esencial, no solo de los enfoques de intersubjetividad, sino que gradualmente al interior de la teoría del apego está cobrando mucha fuerza. No se dedicará un capítulo para explicitar este enfoque debido a que transpira todas las temáticas del libro. Para una revisión clara en castellano de este tema ver Astington (1993).

DOS TIPOS DE NATIVISMO

Si bien Meltzoff ha sido una especie de "nativista moderado" desde sus inicios (en una época en donde la psicología era absolutamente "experiencial"), en la última década estos enfoques aplicados al desarrollo infantil han cobrado una fuerza expansiva, hasta el punto de que se ha planteado de que *"el nativismo ha ganado la pelea en el desarrollo"* (Meltzoff, 1999, 2002, 2004). Sin embargo, y dado el auge y moda que las posturas basadas en el clásico apriorismo evolutivo han tenido en la psicología, él aclara y distingue dos tipos de nativismo: (a) *El nativismo de estado final*; y (b) *el nativismo de estado de partida*. El primer tipo se refiere a que los procesos innatos que se observan desde los primeros momentos del ciclo vital son los mismos o equivalentes a los procesos que se pueden observar en los estados finales del ciclo vital (el bebé ya nace con mecanismos "adultos" de conocimiento de la realidad social y física). Esto significa que para los nativistas de estado final, el bebé nace con todo lo que necesita para moverse y adaptarse al mundo, no necesitando una ayuda extra (y a veces innecesaria y perjudicial) de la experiencia (lo que se conoce como el enfoque de "cognición innata" es un representante de esta postura) (Hauser & Carey, 1998; Spelke, 1994). El enfoque de nativismo de estado de partida postula por otra parte que los bebés poseen un conocimiento innato bastante complejo para comprender el mundo y a las otras personas, pero que no poseen "mecanismos adultos" para eso, sino que lo van desarrollando a través del ciclo vital. Meltzoff, que se adhiere a esta postura, plantea que la evolución ha proporcionado al bebé poderosos "procedimientos de descubrimiento" para ir desarrollando una "teoría de la mente" (o cognición social) de los otros, y que este estado final de teoría de la mente no está especificado en el nacimiento. La imitación como fundamento de la comprensión de los otros "como yo" provee las bases y cimientos de esta comprensión de la mente de los otros (Meltzoff, 1999, 2002, 2004; Meltzoff & Moore, 1997, 1998). El hecho de que se adhiera a este tipo de nativismo, implica que:

1. El bebé es mucho más que reflejos biológicos, y es un ser social desde los primeros momentos de la vida. Aquí Meltzoff nuevamente utiliza a los "clásicos" para mostrar que las nuevas concepciones de los bebés han evidenciado cosas diferentes a las concepciones pasadas. Es decir, que los

postulados freudianos de que el bebé nace desconectado del mundo social (con una especie de barrera entre él y los otros, o como una cría antes de salir del huevo) no se sostiene a través de la demostración de la imitación neonatal. Así mismo, el solipsismo piagetano en el que viven los bebés, del cual solo pueden salir a los 18 meses, es insostenible desde este punto de vista. Por último, el olvido absoluto de Skinner sobre el conocimiento de los otros no merece mayor mención.

2. A partir de la postura del nativismo de estado de partida se desprende el hecho de que no basta la imitación neonatal para comprender la cognición social, sino que se deben investigar otros procesos que van emergiendo en el desarrollo de los primeros años de vida (aunque la imitación neonatal provea los fundamentos evolutivos de este proceso de lectura de mentes). Es por esto que la segunda etapa de Meltzoff se encuentra en el proceso de descubrir y analizar estos otros mecanismos ontogénicos.

1. Las condiciones iniciales de la Teoría de la Mente a partir de la imitación.

Meltzoff se pregunta si los niños no nacen con un modelo completo y "adulto" de conocimiento mental de los otros, y si tanto las concepciones freudianas, piagetanas y skinnerianas no se sostienen, entonces ¿cómo se produce la transformación desde la imitación a la teoría de la mente?

Para partir, se deben dar 3 factores (Meltzoff & Brooks, 2001, Meltzoff, 2002):

- a. Equipamiento innato: Tal como se explicitó anteriormente, los recién nacidos pueden detectar equivalencias entre lo que observan y lo que hacen a través de la imitación. Esto implica que los bebés poseen algún tipo de mecanismo innato que transforma los actos percibidos en actos realizados, bajo un código común.
- b. Experiencia de primera persona: plantea que los niños pequeños están cotidianamente conectando sus actos con su experiencia interna. Por ejemplo, pueden conectar la experiencia de querer alcanzar un objeto y la expresión facial de concentración al tratar de obtener ese objeto. Es decir, que tal como lo afirma el autor, los infantes están cotidianamente aprendiendo sobre sí mismos.

- c. Inferencia en los otros: Cuando los niños perciben actos en los otros que son equivalentes a actos que ellos han realizado en el pasado, pueden conectar que su experiencia es como la experiencia de los otros. Se podría postular que los infantes usan y proyectan su propia experiencia en la experiencia de los otros, y al hacer esto sienten que los otros son "como yo" y por ende pueden abrir una puerta hacia la mente de los otros.

Estos tres puntos significan que los infantes no necesitan tener un mecanismo completamente desarrollado para inferir mente, sino que lo que hacen es usar su propia experiencia como analogía de la experiencia de los otros. Es decir, que a partir de la comprensión del infante sobre su propia experiencia sumado al mecanismo de imitación que sienta las bases de que los otros son "como yo", se tiene el punto de partida para empezar a explicar cómo es que comprendemos la mente en los otros³⁶.

¿Qué evidencias adicionales se poseen al respecto?

2. *La comprensión del reconocimiento social, actos intencionales y atencionales*

A. EL RECONOCIMIENTO SOCIAL

Uno de los aspectos interesantes de los planteamientos de Meltzoff radica en el hecho de que él plantea que los infantes también usan la imitación para reconocer la identidad de las personas (Meltzoff, 2002). En un estudio realizado con bebés de 6 meses, se sitúa frente al bebé al experimentador y la madre de un modo intercalado, realizando diversas expresiones faciales. Así, entraba el experimentador en la sala y realizaba un gesto (por ejemplo, abrir la boca), la madre salía de la sala, y entraba el experimentador que realizaba otro gesto (por ejemplo, sacar la lengua), y así sucesivamente. La idea es que el bebé pudiera rastrear a las dos personas y sus gestos. Los resultados mostraron algo absolutamente sorprendente: Cuando el bebé podía rastrear a quien salía

³⁶ Para profundizar aún más las divergencias de los enfoques de la intersubjetividad, vale la pena mencionar que Meltzoff no está en acuerdo con Trevarthen en el sentido de que el origen de la intersubjetividad yace en las coordinaciones y sincronías entre madre y bebé. Para Meltzoff, el bebé puede sentir sincronía y coordinación con otros objetos que se mueven coordinados conmigo, pero eso no implica que yo experimente a esos otros objetos "como yo" (Meltzoff, 2002).

y quien entraba, no tenía dificultad en imitar el gesto de la persona. Sin embargo, cuando por alguna razón el bebé no se daba cuenta quien salía y quien entraba (por ejemplo, al cambiar la sucesión) él se quedaba mirando, hacía una pausa, y trataba de hacer el gesto que la última persona había realizado. Al parecer, interpreta que cuando los bebés pierden las claves espacio-temporales que les permiten diferenciar quien entró y quien salió, se confunden, y tratan de resolver esa confusión testeando sus acciones a través de la imitación. Es como si usaran la imitación como un mecanismo de reconocimiento social de la identidad de las personas (¿tú eres el que me mostró la lengua recién?).

B. EL CONOCIMIENTO DE LOS ACTOS INTENCIONALES

En los bebés, los mecanismos de imitación innata permiten reconocer los actos de los otros como los míos. Sin embargo, los niños más grandes y los adultos, no solo se fijan en los actos observables para inferir que el otro es "como yo", sino que empiezan a inferir y compartir una serie de estados mentales de mayor complejidad (tales como emociones, deseos, creencias, etc.). Aquí ya nos adentramos al concepto de teoría de la mente, en donde uno de sus aspectos más fundamentales se refiere a la habilidad de inferir que un acto observable del otro no es solo una coordinación de movimientos motores, sino que es un acto comandado por intenciones no observables (pero inferibles). El proceso de inferir o hipotetizar que la conducta X es producto de la intención Y es un aspecto fundamental para que el ser humano empiece a desarrollar un mecanismo de "Psicología Popular" absolutamente vital para comunicarme, coordinarme, y relacionarme con los otros. Los seres humanos vivimos en un mundo de inferir intenciones a partir de los actos observables, es parte de nuestra historia evolutiva, es parte de nuestra historia popular. ¿Existe evidencia de que los infantes puedan leer intenciones a partir de los actos observables de los otros? ¿A qué edad pueden empezar a tratar intencionalmente a los otros?

Para este fin, elaboré un paradigma experimental muy interesante para ser aplicado en niños pre-lingüísticos (Meltzoff, 1995): El paradigma en cuestión se llama "procedimiento de re-actuación conductual" y consiste en que se le muestra a un niño un acto fallido o erróneo realizado por un adulto (por ejemplo, un adulto que quiere apuntar a algo pero falla, o que trata de encajar dos objetos

pero se equivoca). Esto implica que el adulto tenía la "intención" de alcanzar un objetivo pero no lo logra. La pregunta al crear este paradigma es si los infantes pequeños pueden darse cuenta de la intención subyacente del adulto al realizar un determinado acto. Para chequear si los infantes reconocen la intención detrás de la acción se evalúa qué es lo que deciden hacer ellos con el objeto. Es decir, se analiza si el infante copia exactamente la acción del experimentador (lo que sería una respuesta que permite inferir que el niño no lee la intención subyacente a la acción), o si el infante completa la acción errónea del experimentador (lo que permite hipotetizar que el niño ha comprendido la intención de lo que el experimentador quería hacer). Para controlar los efectos de la acción de los niños se realizaron diversos grupos: un grupo en donde el adulto realiza la acción de un modo exitoso; un grupo en donde realiza la acción fallida; y un grupo en donde no se le muestra ninguna de ambas acciones.

Los primeros resultados mostraron que los infantes de 18 meses eran capaces de completar el acto fallido, evidenciando que eran capaces de leer la intención de lo que los experimentadores tenían la intención de hacer.

¿A qué edad aparece esta capacidad intencionalista?

Meltzoff plantea que entre los 9 y los 15 meses de edad. Los niños de 15 meses no presentan dificultad para inferir la intención detrás del acto erróneo, pero los infantes de 9 meses sí poseen una menor habilidad en esta capacidad.

Otras evidencias han mostrado que los niños de 18 meses no solo tratan de completar el acto fallido, sino que pueden usar diversos métodos y medios para hacerlo. Esto refuerza aún más la idea de que los infantes infieren no solo el acto en sí mismo (ya que si no solo imitarían literalmente ese acto), sino que desean completar la intención del investigador. Al diferenciar medios y fines, está diferenciando conducta observable de intención.

Estos estudios que no exigen un desarrollo lingüístico de parte del niño adicionan la interesante información de que justamente los niños pueden entrar en el mundo de las intenciones mucho antes de entrar en el mundo del lenguaje. Interesantemente, este tipo de inferencia de intenciones que los infantes realizan no lo hacen cuando se les presenta la misma acción fallida, pero realizada por un dispositivo mecánico (tipo robot). Incluso aun cuando se trata de reproducir exactamente la misma secuencia de acciones realizadas por un experimentador humano o por un dispositivo mecánico, los infantes no

parecen encontrar intenciones subyacentes al dispositivo mecánico. Esto plantea algunas interrogantes muy interesantes sobre qué claves usan los infantes (y los adultos) para atribuir mente a los otros. Al parecer, la mirada juega un rol muy importante en este sentido.

C. EL CONOCIMIENTO DE LOS ACTOS ATENCIONALES

Para un adulto, el observar que alguien voltea su cabeza para mirar un determinado objeto se correlaciona de un modo inmediato con la adscripción de algún tipo de intencionalidad (la intención de mirar ese objeto, para lo cual voltea su cabeza hacia él). Utilizando un enfoque del desarrollo cabe hacerse la pregunta (al igual que en los actos intencionales) de si los niños cuando ven que alguien voltea la cabeza para mirar un objeto, ¿lo interpreta solo como un movimiento motor de la cabeza, o adscribe algún tipo de intencionalidad? En la actualidad se sabe que los infantes tienden a seguir la mirada de un adulto que dirige su atención a un objeto distal, lo que no es claro es el mecanismo para explicar esa conducta (Bruner, 1996). Las explicaciones más parsimoniosas plantean que el infante sigue la mirada del adulto, ya que tiende a verse interesado por el espacio en donde mira éste. Desde este punto de vista, los infantes no atribuirían intencionalidad al que mira. Meltzoff propone otra cosa (Meltzoff & Brooks, 2001; Brooks & Meltzoff, 2002):

Él implementó un procedimiento experimental muy simple en donde un adulto mira uno de dos objetos frente a él. Los dos objetos son idénticos, y lo que hace el adulto es cambiar el foco de atención de un objeto a otro de un modo muy silencioso y sin dar ninguna señal facial o afectiva al infante (quienes tenían 12, 14 y 18 meses de edad). La manipulación experimental consistió en que en algunas ocasiones el adulto cambiaba el foco de atención con los ojos abiertos y en otro grupo con los ojos cerrados. Si los infantes usan solo la rotación de la cabeza para mirar el espacio en donde mira el adulto (sin inferir que hay intencionalidad), entonces los niños deberían mirar siempre el foco donde el adulto dirige la atención (independiente de si lo hace con los ojos abiertos o cerrados, ya que la rotación de la cabeza es la misma). Los resultados evidenciaron que los niños selectivamente miraban más cuando el adulto giraba la cabeza con los ojos abiertos que cerrados. Esto se demostró en todos los grupos de edad estudiados. Estos datos indican que: (1) Infantes tan pequeños como de 12 meses tienden a mirar más un



objeto que percibe un adulto cuando éste lo hace con los ojos cerrados. Entonces, no solo se guía por el movimiento general de la cabeza o el espacio donde mira el adulto; y (2) los infantes inspeccionaban más los objetos cuando el adulto lo miraba con los ojos abiertos, lo que podría indicar que para los infantes estos objetos adquieren una valencia afectiva especial cuando es un objeto-de-atención-de-alguien. De un modo más general, estos datos muestran que los infantes ya desde los 12 meses no solo se guían por los actos o movimientos de los otros, sino que pueden realizar determinadas atribuciones de intenciones al que mira. No es que se esté interpretando que los infantes leen la experiencia afectiva de atender del otro, pero por lo menos pueden representarse la atención hacia un objeto a través de la mirada, o tal como lo plantean Brook & Meltzoff:

“Ellos (los infantes) tratan la mirada del adulto como algo dirigido a un objeto, referido a un objeto externo. Este seguimiento de la mirada es una entrada al mundo psicológico en donde las cosas son importantes no solo por sus propiedades físicas, sino porque son referidas por otros. Visto de este modo, el seguimiento de la mirada es un puente del desarrollo crucial. Permite conectar los actos observables de los otros con el significado referencial sobre los objetos del mundo externo” (Brooks & Meltzoff, 2002, p. 965).

V. Hacia el desarrollo de una teoría sobre la teoría de la mente

La tesis básica es que los procesos de imitación neonatal sientan los fundamentos evolutivos de la cognición social (o teoría de la mente). La imitación, al permitir calzar la conducta observable de los otros con mi acción kinésica, lo que hace es conectar a los otros con el bebé de un modo que les permita a ellos reconocer que los otros son “como yo”. Es como que el bebé dijera “este evento percibido es igual a este otro evento actuado”. Esto, a su vez, permite que el bebé pueda empezar a distinguir y dividir los actos de otros seres humanos versus los actos de otros eventos (“los actos de los seres humanos son como mis actos, los otros no”). Si la imitación permite empezar a elaborar un mecanismo de reconocimiento de los otros “como yo”, entonces, esto puede ser el punto de partida para realizar distinciones de los otros en niveles más elaborados (por ejemplo, no solo plantear que “ese acto es como el mío”, sino que “esa emoción es como la mía”).

Meltzoff plantea que lo más probable es que esta capacidad de poder comprender los actos observables no solo como movimientos observables, sino como actos intencionales (medios y fines), está presente desde el nacimiento. Este el nativismo de estado de inicio.

El otro aspecto relevante a mencionar, es que los infantes también poseen la capacidad de usar su propia experiencia. Es decir, hacen lo que Meltzoff llama la "experiencia autogenerada". Esto implica, que desde muy temprana edad los infantes no solo pueden conectar su conducta con ciertas sensaciones internas (por ejemplo, faciales), sino que pueden experimentar deseos de querer algo en conexión con la conducta que trata de obtener ese algo. Esto indica que esa experiencia le sirve como patrón de reconocimiento a la hora de ver a otra persona tratando de tomar algo, y por ende, el infante usa su propia conexión deseo-acción de tomar, para inferir la acción intencional en el otro (porque obviamente, ya posee el mecanismo para experimentar que el otro es "como yo"). Lo mismo ocurre cuando los infantes pueden inferir un acto fallido en los otros (demostrados por el procedimiento de re-actuación conductual), ya que los infantes experimentan cotidianamente el querer realizar una conducta y fallar, e intentar de nuevo, y así sucesivamente (incluso en el segundo año se tienden a obsesionar con el éxito y fracaso de sus planes). Entonces, cuando estos niños observan un intento fallido en un adulto ellos ya poseen la experiencia de conectar acción fallida-intención, plan u objetivo (Meltzoff, 2002, 2004).

Entonces, los bebés nacen dotados de un mecanismo que les permite calzar diversos canales sensoriales en una sola "experiencia". Esta percepción amodal permite, a su vez, que los bebés puedan imitar la conducta de los otros, denotando el hecho de que pueden calzar su percepción del acto del otro con su propia acción de realizar el mismo acto. Esta acción de imitar permite, a su vez, que el bebé pueda dividir el mundo entre acciones humanas y acciones o eventos no humanos. A las acciones humanas las puede identificar como "igual a las mías". Pero más aún, los infantes pueden también conectar su propia acción a experiencias internas, que posteriormente transfieren a la conducta que observan en los otros. Gracias a todos estos mecanismos, los infantes pueden empezar a comprender las acciones humanas como acciones intencionadas, acciones comandadas por estados mentales.

Pueden en el fondo, empezar a hacer una teoría de la mente de los otros y de sí mismo. Sin el mecanismo innato de reconocimiento "como yo", la comprensión intencional de los otros no podría iniciarse, pero sin la interacción social con los otros, esta comprensión mentalizadora no tendría la forma humana que tiene en el presente.

CAPÍTULO 7

Intersubjetividad, regulación mutua y estados de conciencia diádicos: El modelo de Edward Tronick

I. Presentación

Edward Tronick, psicólogo de la Unidad de Desarrollo Infantil del Departamento de Pediatría y Psiquiatría del Hospital de Niños de la Escuela de Medicina de la Universidad de Harvard, es considerado otro de los grandes pioneros y gestores de esta llamada “revolución del desarrollo” ocurrida en la década de los setenta. Más allá de contribuir en igual medida que los autores anteriormente desarrollados a la comprensión de la dinámica afectiva e intersubjetiva que se produce entre madre y bebés, Tronick posee un punto a favor: Su preocupación por las consecuencias clínicas y psicopatológicas que se derivan de estos enfoques de intersubjetividad. Así, uno de los principales intereses que se transpira en todo el desarrollo científico de este autor radica en su constante interés por investigar cómo los procesos de intersubjetividad temprana pueden contribuir a la emergencia de patrones psicopatológicos en edades posteriores (algo de lo que generalmente han carecido los enfoques de intersubjetividad, debido a su orientación a la investigación pura). En este sentido, los aportes de Tronick están más centrados en la clínica y la psicopatología, aunque no dejando de lado la actitud sistemática y científica, que impregnó (e impregna) la revolución de la psicología del desarrollo de los 70. Por lo tanto, Tronick conserva la filosofía microanalítica que busca investigar las micro-coordinaciones entre cuidador y bebé, pero le adiciona una actitud y enfoque claramente centrado en comprender el porqué las personas presentan diferencias normales y anormales en su experiencia de acuerdo a su historia de interacciones intersubjetivas tempranas.

Es importante remarcar que este psicólogo pertenece a esta nueva ola de enfoques sobre la psicopatología basada en la evidencia. Es decir, que utilizando el principio de la parsimonia como guía rectora, la idea es poder elaborar modelos simples y empíricos sobre los diversos trastornos en la edad infantil y

adulta, sin inferir mucho más allá de lo que los datos evidencien. Pero lo más interesante es que este autor, así como muchos en la actualidad, piensa que es el desarrollo mental el que nos puede guiar hacia el camino adecuado para la elaboración de estos modelos clínicos generales.

El desarrollo conceptual y empírico de Edward Tronick se compone, a grandes rasgos, de 3 fases: La creación del paradigma experimental de la "cara quieta" o "inexpresiva" (*Still face paradigm*); la estructuración de un Modelo de Regulación Mutua para comprender los efectos de la intersubjetividad temprana en la salud mental; y por último, el desarrollo teórico sobre los "estados de conciencia diádicos" y sus implicancias psicoterapéuticas.

II. El punto de partida: El paradigma experimental de la "cara inexpresiva" (*Still Face*)³⁷

El *Still Face* (SF) es un paradigma experimental diseñado por Edward Tronick con el objetivo de poseer un diseño de laboratorio controlado y estandarizado (pero sin perder el valor ecológico) que permita evaluar las precoces habilidades sociales de los bebés (Adamson & Frick, 2002). Su historia se remonta a fines de los años sesenta cuando el conocido y renombrado psicólogo Jerome Bruner convoca a una serie de investigadores a su Centre for Cognitive Studies en Harvard, para investigar la interacción de bebés con personas y con objetos (de entre los invitados se contaban personalidades tales como Trevarthen, Brazelton, Papousek y Tronick). Dos presupuestos teóricos (y ya relativamente sustentados empíricamente en esa época) fundamentaron el origen de este procedimiento: (1) los bebés interactúan de un modo diferente con los objetos que con las personas; (2) para comprender los procesos de los bebés se deben utilizar métodos de observación naturalizados que les permita "expresarse de un modo más espontáneo". Fue así que en los años setenta, se elaboraron una serie de estudios en donde se pedía a las madres que alteraran deliberadamente su modo cotidiano de interactuar con sus bebés. Una de esas estrategias era pedirles que desplegaran una cara inexpresiva o neutra. Los efectos que este

³⁷ Debido a que, desde el punto de vista del autor de este libro, no existe un término que denote y exprese de una manera exacta el significado de "still face", se conservará este término en inglés, entendiendo que "still face" puede significar "cara inmóvil", "cara quieta", "cara inexpresiva".

tipo de expresiones provocaba en los bebés eran asombrosos, dando origen al procedimiento del SF, que ha sido utilizado en múltiples investigaciones con diversas poblaciones y en diferentes edades (Tronick, Als, Adamson, Wise, & Brazelton, 1978).

Más específicamente, el procedimiento del SF consiste en situar frente a frente a un bebé y su madre en una sala de laboratorio. Primero se solicita a la madre que interactúe normalmente con su bebé. Posteriormente, se pide que permanezca un tiempo determinado (generalmente 3 minutos) "completamente sin responder, con una expresión plana y sin afectos". Finalmente, la madre reanuda la interacción normal y cotidiana. Los efectos del SF en los bebés son impresionantes: En un principio, el bebé se orienta hacia la madre, y trata de animarla y activarla para que se contacte con él; posteriormente (a los pocos segundos), el bebé empieza a enojarse, se altera y se activa, realizando repetidos intentos de volver a re-animar a la madre a la interacción normal; finalmente, cuando esos intentos fallan, el bebé se "retira" afectiva y conductualmente, realizando una serie de conductas de evitación de la mirada, expresión facial de desesperanza, rotación de la cabeza en oposición a la cara de la madre, etc. También se ha observado un efecto posterior a la cara quieta en donde los bebés expresan una actitud de desconfianza hacia sus madres (aun cuando ellas han reunado el contacto normal).

En la actualidad, este procedimiento se ha convertido en un método muy conocido y expandido para investigar la percepción de los bebés, las diferencias culturales y de género en la comunicación preverbal, la naturaleza de las diferencias individuales en las relaciones de apego, y el efecto de ciertas patologías mentales de las madres en el desarrollo socio-afectivo del bebé (depresión post-parto, personalidades limítrofes). Así mismo, se ha utilizado con niños ciegos, niños expuestos a la cocaína, niños con Síndrome de Down y autistas (Adamson & Frick, 2002). De igual manera se ha variado la edad de los bebés (desde 1 a 12 meses), y la duración de la exposición a la cara inmóvil (desde 45 a 180 segundos), y la conducta del adulto entre las sesiones de cara inmóvil (darse vuelta y salir de la sala, hablar con el experimentador, quedarse con el bebé interactuando, etc.). Los dos aspectos principales que se codifican son la conducta de evitación de la mirada y el afecto (positivo o negativo). Aunque se han elaborado sistemas de codificación más completos y específicos.

Las razones del éxito, auge y expansión de este tipo de procedimiento experimental durante las últimas décadas han sido articuladas por Adamson & Frick (2002): (a) Sin esperar lo de ese modo, el efecto que genera en los bebés es dramático. Los bebés parecen perturbarse de un modo más extremo que incluso otros procedimientos, tales como la separación maternal; (b) las conductas que los bebés realizan para reanudar el contacto son muy interesantes y fáciles de observar; (c) Los efectos del SF muestran las enormes capacidades que poseen los bebés para relacionarse con otros seres humanos, y para regular la conducta y atención de sus madres.

Aunque no se ha investigado extensivamente, ciertos datos se poseen sobre cómo va desarrollándose la conducta de los bebés frente al SF durante el primer año (Adamson & Frick, 2002; Tronick & cols, 1978): Existen evidencias de que la evitación de la mirada aumenta desde los 3 a los 6 meses (y seguramente hasta los 9 meses de edad). Así mismo, se sabe que la expresión de las emociones durante el SF no cambia sistemáticamente desde los 2 a los 6 meses. Por último, a los 9 meses el procedimiento debe ser cambiado ya que a esa edad los bebés son capaces de redirigir su atención a otro estímulo (un objeto, por ejemplo) o lograr que la madre deje de realizar la expresión facial neutra.

Aunque se articulará con mayor detalle posteriormente, cabe mencionar algunas palabras sobre la explicación que Tronick plantea sobre el efecto del SF. En términos muy simples, los efectos de este procedimiento lo que hacen es violar las reglas que gobiernan los procesos de regulación mutua entre madre y bebé. La cara inexpresiva se constituiría en una especie de mensaje contradictorio que expresaría algo positivo (la presencia de la expresión facial) y un mensaje negativo (la falta de expresión afectiva), provocando fuertes reacciones de perturbación por parte del infante. Así mismo, este procedimiento demuestra cómo los bebés poseen intensas intenciones para comunicarse y regular sus propios procesos internos de acuerdo a las acciones y expresiones de sus cuidadores. Es decir, demuestra cómo el bebé necesita de la información preverbal de sus cuidadores para desarrollar, regular y estructurar una mente.

En la actualidad los usos de este procedimiento son diversos: (a) Como una prueba de diversos modelos teóricos. Este uso se aplica cuando se tiene una determinada teoría sobre algún aspecto del desarrollo de los bebés y/o sus madres, y se utiliza el SF como procedimiento experimental para comprobar si la teoría se

demuestra; (b) Como un indicador de diferencias individuales en determinados grupos. Por ejemplo, para comparar las capacidades socio-afectivas de bebés prematuros con bebés de término, o bebés de diversas culturas, bebés cuidados en salas cuna, bebés con algunos trastornos del desarrollo, anomalías congénitas, y por último, diferencias de género que han sido muy estudiadas por Tronick y su equipo. (c) El último uso se refiere al tratar de dilucidar la influencia de las relaciones intersubjetivas tempranas en la adaptación socio-emocional posterior (estilos de apego, sintomatología, cuadros psicopatológicos, etc.).

Por lo tanto, y en palabras de Adamson & Frick:

"El recuento histórico hasta la fecha proporciona amplia evidencia de que el Still Face ha cumplido su promesa de ser una paradigma experimental ampliamente usado y compartido. Ha ayudado a estructurar la visión de las habilidades del bebé para modular los afectos y la atención de un modo que puede ser captado en el laboratorio. Más aún, existe amplia evidencia de que seguirá siendo un método útil para un amplio rango de investigaciones... Y por último, y quizás lo más importante, el paradigma del SF sigue remarcando las impresionantes capacidades sociales, emocionales y cognitivas de los bebés" (Adamson & Frick, 2002, p. 26).

III. El Modelo de Regulación Mutua (MRM) y la emergencia de los procesos de organización afectiva

"¿Cómo es que algunos niños se vuelven tristes, evitantes y con baja autoestima, mientras que otros se ponen rabiosos, impulsivos, y egoístas, y otros son felices, curiosos, afectivos, y seguros de sí mismos? Como clínicos, investigadores y legisladores nuestra meta debe ser entender los procesos que conllevan a estos resultados, no solo elaborar índices, para que estos desarrollos problemáticos puedan ser prevenidos y remediados" (Tronick, 1989, p. 112).

Así inicia Tronick el artículo más conocido y citado de su extensa carrera, y que a su vez se ha convertido en un pilar fundamental de los enfoques de intersubjetividad en psicología³⁰.

³⁰ El artículo se titula "Emotions and emotional communication in infants" (Emociones y comunicación emocional en infantes), publicado en 1989 en la Revista *American Psychologist*.

La respuesta a estas preguntas reside en que los bebés y sus padres participan en un sistema afectivo de comunicación y regulación. El cómo se vaya desarrollando este sistema permite explicar si los bebés lograrán alcanzar sus metas biológicas y psicológicas, qué tipo de emociones el bebé va a experimentar, y el curso de su desarrollo posterior. El modelo que Tronick plantea se llama "Modelo de Regulación Mutua", y plantea lo siguiente (Gianino & Tronick, 1988; Tronick, 1989):

1. Desde el punto de vista del bebé:

Para Tronick, los bebés poseen metas o motivos. Es decir, metas para interactuar con otros, mantener la proximidad de otros, interactuar y conocer el ambiente, regular su homeostasis fisiológica, etc. Como estas metas son esenciales para la supervivencia de los bebés, éstos ya poseen mecanismos tempranos de evaluación para detectar cuándo estas metas son realizadas y cuando no. Así mismo, también poseen medios autorreguladores y de *feedback* para hacer cosas para restablecer las metas cuando éstas no son alcanzadas. Esto implica obviamente que primero el bebé es más que reacciones reflexivas, y segundo, que es un ser muy activo en querer conseguir sus fines. Al igual que en el enfoque de Trevarthen, las emociones juegan un rol muy importante aquí. Ellas son como los sistemas básicos de evaluación y comunicación sobre si los fines han sido alcanzados o no. Tronick (1989) demostró que cuando el bebé alcanza sus metas exhibe patrones expresivo-faciales de alegría y de acercamiento a los otros (emociones positivas), pero cuando no los alcanza, tiende a evidenciar patrones de emociones negativas. Más específicamente, si los bebés evalúan que una meta determinada posee un obstáculo que puede ser removido, entonces experimentan rabia, y la conducta resultante es la de tratar de superar ese obstáculo. Sin embargo, si la evaluación es que el obstáculo no puede ser superado, la emoción resultante es de tristeza y desamparo, y la conducta es de evitación y desconexión con el ambiente. Todo esto implica, que las emociones motivan, dirigen y organizan la conducta.

Pero los bebés, dado su estado de inmadurez evolutiva, no son capaces de poder mantener su homeostasis por sí solos (alcanzar las metas de un modo autónomo), y por eso es que son parte de un sistema autorregulado y comunicativo con otro cuidador que le permite al bebé seguir creciendo y madurando. Puesto de un modo más simple, para Tronick el bebé es parte de un sistema

afectivo de comunicación y regulación, en donde las metas del bebé son completadas por un cuidador. Entonces, cuando un bebé quiere alcanzar una meta, realiza una serie de conductas afectivas para comunicar lo que desea. En ese momento, el cuidador lee y capta lo que el bebé quiere y usa esa información para ayudarlo a satisfacer, auxiliar, y regular sus objetivos. Tronick llama a estas conductas y demostraciones afectivas del bebé "*conductas reguladoras dirigidas a otros*" (*other-directed regulatory behaviors*) y poseen la función de controlar, regular e informar al cuidador para ayudarlo a cumplir sus metas (Gianino & Tronick, 1988). Mientras más limitaciones sienta el bebé para alcanzar sus metas, más emociones negativas va a experimentar y expresar y por ende, sus conductas-de-regulación-dirigidas-a-otro van a ser más intensas.

Pero el bebé no solo tiene al cuidador para regular y alcanzar sus metas. Él también posee un repertorio de conductas autorreguladoras para poder lidiar con las emociones negativas producto del no alcanzar estas metas. Tronick llama a estas conductas "*Conductas reguladoras auto-dirigidas*" (*self-directed regulatory behaviors*). Las más conocidas son: desviar la mirada, autoconfortarse, y autoestimularse. Estas conductas poseen la función de distraer la atención del niño del estímulo y la experiencia desagradable o sustituirla por una experiencia agradable (por ejemplo, succionarse el dedo para calmarse o desviar la mirada para evitar el estímulo nocivo). Cuando estas conductas son exitosas logran cambiar al bebé de un estado negativo a uno positivo. Aunque Tronick no lo menciona, es importante remarcar que estas conductas reguladoras autodirigidas pueden ser exitosas en calmar al infante si la intensidad del estrés no es muy alta, de lo contrario los bebés van a tender a realizar conductas reguladoras-dirigidas-a-otro. Así mismo, bebés con historias de negligencia, violencia, desorganización, tienden a realizar conductas autorreguladas extremas (golpearse, arañarse, etc.) que ya no tienen un efecto adaptativo, sino que son intentos extremos que el bebé realiza, en ausencia de la contención de un cuidador, para regular experiencias negativas de alta intensidad.

El experimento del SF justamente lo que permite es poder analizar con mucha precisión cómo los bebés realizan estos tipos de conductas cuando la madre despliega una cara inexpresiva. Así, cuando ella exhibe una cara de ese tipo, el bebé evalúa que el objetivo de la coordinación con la madre no se está logrando, y realiza conductas reguladoras dirigidas a ella para que cambie su expresión. Cuando estas conductas fallan en su propósito, el bebé realiza

conductas reguladoras autodirigidas, en un intento de regular su emocionalidad negativa (desvía la mirada, se autoconforta, etc.).

Por lo tanto, para Tronick, ambos tipo de conductas de regulación permiten que el bebé logre la doble tarea de regular sus estados emocionales mientras interactúa con otras personas o con el mundo de los objetos.

2. Desde el punto de vista de la madre:

Diversos estudios realizados por Tronick y otros han demostrado que los padres, al igual que los bebés, son extremadamente sensibles a las expresiones emocionales y conductuales de sus bebés, en situaciones cotidianas (Stern, 1977). En este sentido, los estudios microanalíticos han mostrado que los padres también son muy sintonizados y coordinados a mínimas variaciones de la conducta del bebé, es decir, se alejan cuando el bebé está mirando a otra cosa que no sea ellos (40 cm), se acercan cuando sienten que el bebé los mira, buscan su mirada, y son tremendamente sensibles a los cambios en estas conductas visuales y expresivas. Así mismo, cuando los infantes se alegran sus patrones expresivo-faciales cambian completamente en el momento en el que se produce el encuentro entre ellos (de miradas), tienden a responder a los patrones faciales de emociones básicas más que a patrones expresivos aleatorios, discriminan las emociones básicas en sus bebés, y es más, las respuestas de tristeza y rabia producen a su vez tristeza y rabia en los cuidadores. Todas estas conductas han sido agrupadas en lo que Papousek & Papousek (1987) denominan el "*Intuitive Motherese*" (Maternaje intuitivo).

3. Coordinaciones, reparaciones y descoordinaciones: Normalidad y psicopatología

Las primeras evidencias de los estudios de intersubjetividad evidenciaron que el intercambio afectivo y comunicacional que se produce entre el cuidador y su bebé es bidireccional, en donde ambos se influyen y regulan mutuamente. Es este descubrimiento el que ha llevado a caracterizar a las díadas como sincrónicas, recíprocas, coordinadas, sintonizadas y coherentes. Por esto mismo, también es que se tiende a caracterizar a una "buena relación" como una relación que posee estos criterios normativos de coherencia, coordinación, sincronía, etc. Sin embargo, y aquí está uno de los aportes principales de Tronick, él demostró que las coordinaciones, independiente de la edad del bebé, solo

ocurrían en un 30% de las veces y que las transiciones de estados coordinados a descoordinados y la vuelta a la coordinación ocurre una vez cada 3 a 5 segundos.

Tal como lo plantea Tronick:

"Así, una caracterización más exacta de las interacciones normales, y una mejor base para evaluarlas, es que éstas se mueven frecuentemente desde estados afectivos positivos mutuamente coordinados hasta estados descoordinados, y así sucesivamente" (Tronick, 1989, p. 116).

Pero, si la tendencia de una relación normal es oscilar entre la coordinación y la descoordinación, ¿qué sería entonces una interacción anormal?

Los estudios realizados por Tronick con madres depresivas y de otro tipo de trastornos evidenciaron que en estas interacciones existían muy pocos períodos en donde madre y bebé se coordinaban mutuamente y pocas interacciones mostraban algún tipo de sintonía (contingencia). Así mismo, se observaban pocos períodos de emocionalidad positiva, y los bebés tendían a realizar conductas de autorregulación con mayor frecuencia de lo normal (evitación de la mirada, falta de control postural, conductas de mecerse extremas, succión intensa del dedo).

De acuerdo a Tronick, el patrón básico de todas las madres "descoordinadas" consistía en que por uno u otro motivo ellas no eran capaces de evaluar las metas presentes de sus bebés, lo que generaba instancias crónicas de descoordinación y por ende, una tendencia crónica a experimentar afectos negativos de parte de los infantes. Tal como se dijo anteriormente, los bebés que no consiguen satisfacer sus metas tienden a expresar emociones negativas. Este es el caso de los bebés con madres depresivas u de otro tipo, en donde ellos se quedan "pegados" en la experimentación de emociones negativas, lo que genera una serie de reacciones anormales y psicopatológicas.

Más específicamente, Tronick distingue entre los "errores interactivos", que son las descoordinaciones normales que se producen en toda interacción, y las "reparaciones interactivas", que son la transición entre estos errores interactivos y momentos de coordinación. En condiciones normales, el bebé experimenta períodos de errores interactivos seguidos de reparaciones interactivas. Emocionalmente, el infante experimenta períodos de emociones negativas seguidos de emociones positivas, y por sobre todo, emociones negativas transformadas en emociones positivas. Esto significa que en condiciones

normales, los bebés que quieren alcanzar una meta, experimentan emociones negativas y descoordinaciones, que si son captadas por el cuidador serán reparadas y por ende, pasarán a ser emociones positivas (y las metas serán alcanzadas). En condiciones anormales, los bebés tienden a experimentar muchos errores interactivos y muy pocas reparaciones interactivas, pocas transformaciones de lo negativo a lo positivo, y por ende, la estructuración de una experiencia crónica de emociones negativas.

Volviendo a la pregunta inicial de Tronick se puede aseverar entonces que cuando los bebés experimentan errores interactivos seguidos de reparaciones interactivas (emociones negativas seguidas de emociones positivas), se producen una serie de consecuencias positivas que explican el hecho de que algunos niños sean sanos y organizados:

- a. Los bebés y niños sanos tienden a usar de un modo efectivo las conductas hetero y autorreguladoras, ya que estas conductas son efectivas en provocar cambios en la consecución de las metas.
- b. Se desarrolla un sentido positivo de sí-mismo al experimentar una experiencia de agenciamiento interno y personal que le permite cambiar el ambiente y generar experiencias positivas. Dado que el bebé es capaz de comunicar su estrés a los cuidadores, y que esta comunicación posee un efecto real en la regulación de ese estrés, los infantes experimentan un sentido de estar en control y responsabilidad de cambiar sus estados negativos y su ambiente social inmediato.
- c. El bebé desarrolla una representación de sí mismo como efectivo y positivo, de sus relaciones como controlables y reparables, y de su cuidador como confiable y seguro.
- d. Son más eficaces en regular y controlar el estrés y el dolor.
- e. Así mismo, los estudios realizados por Tronick evidencian que estos niños son más efectivos en poder lograr que las madres dejen de poner la cara inmóvil, por lo que también son eficaces en controlar a los demás.

Por el contrario, en el caso de los bebés que experimentan muchas descoordinaciones y muy pocas reparaciones (y por ende, pocas experiencias de transformación de las emociones negativas en positivas), tienen efectos negativos para su desarrollo:

- a. Noción negativa de sí mismos y de los otros, ya que evalúan a los otros como inaccesibles e ineficientes en la consecución de las metas, y por

- ende, desarrollan un sentido de sí mismos, como "rechazados" e ineficientes en controlar sus emociones y el ambiente.
- b. Falta de sentido de control y agenciamiento sobre sus estados internos y sobre la de los otros. Dado que ellos no son capaces de transformar las emociones negativas en positivas, no desarrollan un sentido de control interno de sus propios estados (que posteriormente se puede transformar en una carencia de responsabilidad personal en las consecuencias de sus acciones).
 - c. Alta frecuencia e intensidad de "Conductas reguladoras autodirigidas" para controlar el exceso de emociones negativas. Es más, la preponderancia de emociones negativas genera en el bebé que solo esté preocupado de querer controlarlas, regularlas y eliminarlas. Esto va en detrimento de su desarrollo general, ya que estos bebés aparecen como apagados, distraídos o subestimulados al concentrar toda su atención y energía en evitar y controlar las emociones negativas. Por lo mismo, es que tienden a prestar poca atención al ambiente, a las personas, pueden desarrollar atención flotante, y eso les puede comprometer su desarrollo cognitivo y socio-afectivo.
 - d. Los estudios muestran que los niños que han experimentado muchas descoordinaciones, tienden a generalizar sus emociones negativas y a comportarse negativamente con los otros, incluidos, los extraños.

Por lo tanto, para Tronick la psicopatología tiende a surgir en situaciones en donde el bebé experimenta fallas interactivas crónicas y persistentes durante las etapas tempranas. En estas situaciones el infante es forzado a desatenderse del ambiente y las personas, debido a que se ve obligado a gastar mucha energía y tiempo en conductas autorreguladoras para controlar la constante experimentación de emociones negativas, producto de la falla en la consecución de sus metas vitales. Posteriormente, y aunque estas conductas pueden ser exitosas en su momento para controlar las emociones negativas, tienden a activarse de un modo automático e inflexible y a generalizarse a otras situaciones. Así mismo, estas estrategias autorreguladoras se convierten en el modo normal y cotidiano de regular y anticipar toda experiencia, aunque no sea negativa.

Por último, dado que la regulación de las emociones, del sí-mismo, y las interacciones son un dilema de todo el ciclo vital, se puede inferir que este modelo puede ser útil para edades posteriores de la vida (adolescencia y adultez).

Para finalizar con la explicación del Modelo de Regulación Mutua, se articulará su uso en la explicación de dos trastornos psicológicos: la depresión post-parto y los trastornos de conducta en la edad escolar.

4. Aplicaciones clínicas del Modelo de Regulación Mutua: Depresión post-parto y desorden de conducta

A. DEPRESIÓN POSTPARTO

Para Tronick, la depresión maternal, como si fuera un proceso de SF crónico, provoca fuertes desregulaciones mutuas entre madre y bebé, y por ende constituye un quiebre de los procesos de intersubjetividad temprana (Tronick & Weinberg, 1997). Sin embargo, no todas las madres con depresión post-parto se comportan del mismo modo en la sincronía y coordinación afectiva con sus bebés. Tronick y su equipo han demostrado que existen dos tipos de patrones interactivos de las madres depresivas, los cuales perturban de diferentes modos los procesos experienciales en los bebés (Tronick & Weinberg, 1997, Tronick, 1989): El patrón intrusivo y el patrón alejado.

Las *madres intrusivas* tienden a ser bruscas con sus bebés, les hablan en un tono rabioso, e interfieren activamente en sus procesos de regulación y actividad. Por el contrario, las madres alejadas son poco responsivas, poco comprometidas, poseen una afectividad plana y neutra, y no reaccionan en la regulación y consecución de las metas de sus hijos.

Los bebés de las madres alejadas protestan y se estresan más que los bebés de las madres intrusivas. Las madres alejadas no reaccionan frente a la sincronía afectiva con sus hijos y por ende, también son incapaces de reparar los errores interactivos. Esto genera que al principio los bebés reaccionen con rabia, pero al no poder regular exitosamente esa rabia tienden a perturbarse (lloran, se quejan y se desorganizan). Para Tronick, estos estados negativos al cronificarse generan que el infante tenga que usar todas sus energías y recursos para intentar regular su desorganización, desconectándose del ambiente y de los otros. Por esto, tienden a exhibir conductas de autorregulación de un modo más frecuente (succionarse el dedo, rascarse, mecerse, evitar el contacto afectivo), se desconectan del ambiente (físico y social), y presentan una actitud pasiva y alejada. Dado que esta estrategia de regulación emocional tienden a calmar un poco la rabia y desesperanza del bebé, termina convirtiéndose en un modo

automático de enfrentar la experiencia (aun cuando ya no sea necesario utilizar esa estrategia). Con el paso del tiempo, se forma un núcleo afectivo compuesto de rabia y tristeza, en donde los otros (especialmente, los cuidadores) son poco confiables y poco responsivos, y el sí-mismo es desamparado e ineffectivo.

Por otro lado, se ha comprobado que los bebés de madres intrusivas pasan la mayor parte del tiempo desviando la mirada lejos de la expresión de la madre, y rara vez miran a los objetos. Estos bebés tienen que lidiar con otro tipo de conflicto de regulación afectiva. Las madres no tienden a reparar los errores interactivos debido a que siempre están interfiriendo con las actividades del bebé. Este, en los inicios, reacciona con mucha rabia, protesta realizando conductas tales como evitar el contacto con la madre, empujarla, gritarle, etc. Sin embargo, lo interesante de estas conductas, es que a diferencia de los bebés de madres alejadas, ellos sí consiguen en algunas ocasiones limitar la intrusividad de la madre. Esto implica que los bebés de madres intrusivas logran en algunas ocasiones reparar sus interacciones, transformando estados negativos en positivos. Desgraciadamente, esto provoca que estos infantes estructuren un modo agresivo y defensivo para lidiar y anticipar las relaciones con los otros.

B. TRASTORNO DE CONDUCTA

Tronick ha demostrado que los niños varones son más tendientes a desarrollar mayores dificultades en regular las emociones, en relación a las mujeres (Tronick & Cohn, 1989). Así mismo, se sabe que los varones tienden a desarrollar más trastornos de conducta que las mujeres. Entonces, dado que a los hombres les cuesta más regular sus afectos, tienden a verse más dificultados en lograr sus metas, y por ende se frustran y enojan más que las mujeres. Si a esta dificultad se le suma la presencia de un cuidador incapaz de servir de regulador auxiliar, se puede esperar una mayor tendencia al desarrollo de conductas de enfrentamiento basadas en la rabia y la frustración en los niños (Tronick & Weinberg, 1997). Entonces, Tronick plantea que dado que los niños son más propensos a tener dificultades en controlar sus afectos, poseen más limitaciones en la consecución de sus metas, y por ende se enojan y frustran más. En la edad escolar y adolescente, esta dificultad en lograr sus metas (sociales, cognitivas, afectivas) genera más rabia, impulsividad y descontrol, derivando en un trastorno de conducta. Si además de esto, los

padres del niño son incapaces de regular estos afectos negativos, el niño empieza a desarrollar un sentido de sí-mismo basado en la desconfianza en los otros, y en la incapacidad y sentido de responsabilidad personal de las propias acciones y emociones, aumentando más la probabilidad de realizar conductas delictivas. En la adolescencia, estos niños se verán muy limitados en poder enfrentar y regular las vicisitudes y conflictos propios de esa edad, y los padres serán más ineficaces en poder ayudar al adolescente a regular sus estados de rabia y frustración.

IV. La formación de estados diádicos de conciencia y sus implicancias clínicas

Los últimos avances del enfoque de Tronick, al igual que en la etapa anterior, empiezan con una pregunta. Esta vez la pregunta que Tronick se hace es la siguiente: ¿Por qué los seres humanos buscan de un modo tan intenso los estados de conexión emocional e intersubjetividad, y por qué las fallas en poder lograr esta conexión posee efectos tan dañinos en la salud mental de los infantes? La respuesta a esta pregunta reside en la formulación de su Hipótesis de la Expansión Diádica de la Conciencia (HEDC) (Tronick, 1998a, 2002, 2003a, 2003b, 2004), basada en su Modelo de Regulación Mutua.

En términos resumidos la HEDC plantea que *"cada individuo, en este caso el infante y su madre o el paciente y su terapeuta, es un sistema auto-organizado que crea sus propios estados de conciencia (estados de organización cerebral), que pueden ser expandidos a estados más coherentes y complejos en colaboración con otro sistema auto-organizado"* (Tronick, 1998a, p. 292).

Una de los aspectos interesantes y prometedores de esta nueva hipótesis de Tronick, y que avanza un paso más de allá de las posturas clásicas de la intersubjetividad, radica en su planteamiento de no dar por hecho la conexión intersubjetiva de las personas. La mayoría de los enfoques de intersubjetividad (y otros planteamientos psicológicos que sitúan el espacio afectivo entre las personas como el elemento base) asumen que los seres humanos, como producto de su historia evolutiva, buscan conectarse afectiva e intersubjetivamente con otras personas. Esto es lo que se ha llamado conexión, intersubjetividad, contacto social, sintonía, coordinación, sincronía emocional, reciprocidad, apego, etc. Sin embargo, el dar por hecho esta necesidad intersubjetiva, no

explica el porqué y cómo es que estamos evolutivamente motivados a conectarnos con los otros (emocional y mentalmente). El modo como esto se soluciona es a través de la incorporación de la teoría de sistema (sistemas complejos) a sus afirmaciones:

Para Tronick, el mantenimiento de la homeostasis (fisiológica y psicológica) no solo es realizada por el organismo individual, sino que es un proceso colaborativo. Por ejemplo, incluso algo tan básico como la regulación de la temperatura en los bebés no es lograda autónomamente por éste sino que el cuidador también se constituye en un regulador auxiliar de su temperatura (al abrazarlo, tocarlo, etc.). Entonces, tanto el mecanismo interno de regulación, como el externo (el cuidador) forman un solo sistema diádico de regulación. Evidentemente, los estados emocionales son también regulados por este sistema diádico: todos los estudios de coordinación de Tronick y otros lo que hacen es mostrar que las expresiones y activaciones afectivas del bebé son constantemente moduladas por las reacciones y evaluaciones que los cuidadores hacen de esas reacciones (la similaridad de esto con Schore, Hofer y otros es evidente). Tal como lo plantea Tronick, el proceso de regulación mutua consiste en la capacidad de los miembros de la díada de evaluar el significado afectivo de las acciones y expresiones del otro, para estructurarlas o regularlas, con el objetivo de alcanzar las metas y mantener su homeostasis. ¿Pero por qué es tan poderoso este proceso de regulación mutua? Aquí es donde el autor plantea que el poder de la intersubjetividad radica en que permite expandir los estados de conciencia de los seres humanos generando vitales consecuencias para su desarrollo físico y psicológico. Basándose en la noción de los sistemas complejos que plantea que el desarrollo de este tipo de sistema consiste en el aumento progresivo de incorporación de información, y por ende, de un aumento en la coherencia y complejidad del sistema que permita a su vez integrar información que pudo generar fluctuaciones o desorden, Tronick adiciona que este inherente proceso de autoorganización ocurre más bien en un nivel diádico que autónomo. Es decir, que es un proceso que implica a dos mentes, no solo una. Esto significa que el bebé puede (y debe) expandir sus estados de conciencia (organización cerebral) en el constante intercambio afectivo que ocurre con los cuidadores. Es como si el bebé lograra más cosas en una relación intersubjetiva que por sí solo (una idea muy similar a la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky). La madre por su parte también expande sus estados de

conciencia. Por lo tanto, ambos desarrollan un estado diádico de conciencia que es más complejo y coherente que los estados singulares de ambos miembros de la díada. Para que se forme este estado diádico es necesario que ambas partes tengan la capacidad de evaluar los elementos del estado de conciencia del otro (de mentalizarse mutuamente). Si un bebé desea tomar un objeto, y la madre piensa que lo que desea es ser tomado por ella, no se desarrolla el estado diádico de desarrollar la capacidad de agarre del bebé ayudado por la madre.

Por lo tanto, este autor plantea que cada individuo es un sistema auto-organizado que crea sus propios estados de conciencia, los que pueden ser expandidos en estados más complejos y coherentes al entrar en colaboración con los estados de conciencia de otra persona³⁹. La experiencia de expandirse, complejizarse, volverse más coherente es una experiencia de completitud que explica la necesidad y motivación para conectarse intersubjetivamente con los otros. Por esto es que cualquier experiencia de quiebre de la conexión emocional, sea experimentalmente controlada (como en el SF) o en las separaciones cotidianas con las madres, se experimenta como una disminución de la coherencia y complejidad.

Esta misma idea puede expandirse a la relación terapeuta-paciente, en donde ambos pueden crear estados diádicos de conciencia, que emergen de los procesos de regulación afectiva y comunicacional que desarrollan "más allá de la interpretación" (Tronick, 1998a, 1998b). Esto implica que el paciente amplía sus estados de conciencia al experimentar un estado diádico de conciencia con el terapeuta, que subjetivamente se experimenta como "la experiencia de algo nuevo, algo expandido y singular" (Tronick, 2004). Esto permite que antiguos estados de conciencia con otros seres significativos puedan reorganizarse en nuevos estados de conciencia producto de la relación con el terapeuta. Por

³⁹ En las últimas publicaciones de Tronick, él denomina los estados de conciencia como SOC (estados psicobiológicos de conciencia) y se definen como "el sentido implícito y explícito de mundo y su relación con él, de acuerdo a la edad" (Tronick, 2004, p. 2). Los SOC son los procesos más altos de la jerarquía de los estados de conciencia y afectan todos los procesos inferiores en una causalidad descendente (procesos fisiológicos, neuronales, grupos neuronales, organización cerebral general). Los SOC son los que proveen de significados a las cosas, son procesos autoorganizados y aumentan de complejidad y coherencia de acuerdo a las interacciones reguladas con los otros.

todo esto, es que el futuro de la psicoterapia debería estar centrado en el desarrollo de técnicas que permitan cambiar y modificar la experiencia no interpretativa de estar intersubjetivamente con los otros en un mutuo estado de conciencia compartido.

Por último, Tronick se ha dedicado últimamente a explicar los estados de ánimo (como patrones afectivos estables en el tiempo) a través de los procesos de regulación de los cuidadores (Tronick, 2002, 2003a, 2003b).

I.
(
A
d
m
p
n
li
h
a
d
p
l
p
g
e
o
p
ti
c
e
b
D
sc

CAPÍTULO 8

Explicando la experiencia (inter)-subjetiva en las interacciones madre-bebé, la vida cotidiana y la psicoterapia: El enfoque de Daniel Stern

I. Presentación

Si uno tuviera que introducir el enfoque de intersubjetividad a una persona que posea algún conocimiento de psicología, automáticamente esa persona relacionaría este enfoque con el nombre de Daniel Stern. La razón de esto es porque Stern es la persona que ha hecho conocido el estudio microanalítico de las interacciones madres-bebés junto a sus implicancias psicoterapéuticas, más allá de los límites específicos en los que tradicionalmente se mueve. Pienso que esta fama del profesor Stern no es al azar: Sus libros son mundialmente conocidos, traducidos a diversos idiomas (todos ellos han sido traducidos al idioma español, menos el último, que fue publicado el año 2004), y algunos de ellos han marcado una revolución en los temas del desarrollo infantil (tales como su conocido *El mundo interpersonal del infante* publicado el año 1985). Pero también sus libros y su enfoque estimulan el anhelo de integración que los psicólogos buscan: sus aportes han integrado el psicoanálisis con los estudios empíricos sobre el desarrollo infantil, la psicología clínica con la investigación empírica, la psicoterapia de bebés con los enfoques clínicos de adultos, la neurociencia con la psicología cognitiva y otros enfoques, y todo esto presentado de un modo fácilmente comprensible, pero a la vez muy profundo y reflexivo. Por ende, Daniel Stern pertenece a ese tipo de personas que dictan tendencias, atraen a la gente y generan discusión.

Dado que la trayectoria de este psicólogo es bastante amplia, y unido a sus constantes anhelos de integración, intentar articular una visión completa y exhaustiva de todos sus planteamientos es una tarea difícil de lograr (y probablemente muy pocas veces realizada). Las personas que conocen y estudian a Daniel Stern, algunas de ellas conocen al Stern de los estudios microanalíticos sobre madre-bebé, otras conocen al famoso Stern de los diversos sentidos del

sí-mismo, a otros les interesa el Stern que limita entre el psicoanálisis y la psicología del desarrollo (y que discute con ambos bandos), otros se fascinan con sus propuestas sobre la Psicoterapia Padres-Bebés, y por último, muchos se adhieren a sus planteamientos de psicoterapia intersubjetiva "más allá de la interpretación". En este capítulo, se tratará de dejar conformes a todas estas personas.

El mejor modo de ordenar todas las propuestas de Stern desde principios de la década de los 70 hasta el presente año, es justamente articularlas temporalmente. Por eso, su propuesta empezará con sus estudios iniciales sobre microanálisis de las interacciones madres-bebés, en la década de los setenta, continuando con su integración del desarrollo del infante (a través de los sentidos del sí-mismo) en la década de los ochenta, pasando a sus propuestas sobre representaciones maternas, organización mental y psicoterapia padre-bebé en la década de los noventa, y finalizando con sus últimos aportes sobre la estructura (inter)-subjetiva de los momentos presentes y las implicancias para la psicoterapia, elaboradas a principios del siglo XXI. No deja de ser interesante, que cada una de estas etapas está marcada por la publicación de un libro (*La primera relación madre-bebé* en 1977; *El mundo interpersonal del infante* en 1985; *La constelación maternal* en 1995; y el *The present moment in everyday life and psychotherapy*, el año 2004)⁴⁰.

II. Los inicios en la metodología microanalítica para comprender la primera relación madre-bebé

Daniel Stern es un psiquiatra que estudió medicina en el Albert Einstein College en 1960, y que posterior a eso empieza a trabajar como psiquiatra en el Departamento de Psiquiatría de la Universidad de Cornell, para posteriormente pasar su tiempo en la Universidad Ginebra en Suiza (donde actualmente es Profesor Honorífico).

Sus primeros esfuerzos estuvieron destinados a comprender de un modo específico y sistemático el proceso dinámico e interactivo que se produce entre una madre y su bebé. Tal como el lo expresa, al iniciar su primer libro en el año 1977:

⁴⁰ Es importante remarcar que también ha publicado otros libros tales como *Diary of a baby* (1990), y *El nacimiento de una madre* (Stern, Bruschweiler-Stern, & Freeland, 1999) junto a su esposa, pero para un público menos especializado.

"Hemos sometido a observación las interacciones sociales establecidas entre lactantes y aquellas personas que directamente los atienden, tanto en el laboratorio, como en lugares de juego, parques, en el metro, en todas partes. El propósito de esta investigación ha sido el comprobar cómo, en el breve período representado por los seis primeros meses de la vida, el lactante va emergiendo como ser humano social" (Stern, 1977, p. 13).

Así, en esta primera sección, se explicarán los hallazgos más importantes que él encontró en sus investigaciones microanalíticas sobre la relación entre madre-bebé, y que claramente empezaron a sentar las bases para sus propuestas posteriores.

De los primeros estudios trascendentes sobre esta micro-dinámica relacional entre madre y bebé destaca una investigación publicada en el año 1974 sobre los aspectos faciales, vocales y de miradas que ocurren entre una madre y su bebé, en una interacción de juego (Stern, 1974). Se asume que este tipo de interacción posee las características de un proceso interactivo, en donde los miembros de la díada se influyen mutuamente (a diferencia de lo que se pensaba anterior a la década de los setenta, en donde se pensaba que solo la madre era la que interactuaba con el bebé, pero no viceversa). Este estudio de la década de los setenta evidencia esta característica diádica-interactiva entre madre y bebé.

El estudio consistió en tomar bebés de 3 a 4 meses de edad junto a sus madres, para observarlos y analizarlos en una interacción espontánea de juego en los hogares de la díada. La elección de la edad se basó en las evidencias que demuestran que a los 3 meses de edad, los bebés alcanzan un nivel de maduración de su sistema viso-motor que permite poder usar la mirada para coordinarse, controlar, evitar y comunicarse con la madre. El sistema viso-motor, junto con el llanto, parecen ser de los primeros sistemas de control del mundo social que los bebés desarrollan (Stern, 1971). Así mismo, la elección de la instancia de juego se justifica por el hecho de que el juego es de los únicos momentos en donde se interactúa con el único fin de interactuar, sin mediar otros procesos (tales como la alimentación, o la regulación del estrés). Es decir, es una instancia de interacción y regulación social por excelencia.

Entonces, el objetivo era grabar en video interacciones espontáneas de juego entre madre y bebé, y codificarlas de acuerdo a sus patrones faciales, vocales y por sobre todo de mirada. La codificación se realizaba a través de evaluadores entrenados quienes distinguían los cambios en estos canales sensoriales cada 6

segundos. Los resultados se dividieron de acuerdo a: (a) la conducta maternal; (b) la conducta del bebé; (c) el patrón de interacción de la díada.

- Con respecto a la conducta de la madre, se puede partir explicitando de que en la actualidad existe una evidencia muy clara con respecto al comportamiento que las madres despliegan cuando están interactuando con sus bebés de pocos meses de vida: Su patrón relacional se ve modificado, en el sentido de que las madres actúan de un modo muy diferente a como generalmente lo hacen cuando interactúan con los adultos. Este estudio demuestra este y otros hechos. Por ejemplo, el tono de voz se pone más agudo y más lento; los cambios de tono e intensidad son también más enlentecidos; las pausas son más prolongadas; se alargan las vocales; se resaltan ciertas palabras o sílabas; las expresiones faciales se exageran (las cejas se elevan, y los ojos y la boca se abren) en el sentido de que si se desplegaran de ese modo frente a un adulto, se consideraría una expresión bizarra; las miradas son muy largas, el contacto visual dura aproximadamente 30 segundos (duración de un contacto visual solo esperable en parejas románticas o personas que están a punto de entrar en una interacción violenta); los ciclos de mirada/evitación de la mirada entre la madre y el bebé son más intensos, y a diferencia de los intercambios visuales de dos adultos, la madre tiende a estar más alerta en la mirada, frente a cualquier conducta del bebé, se utilizan menos palabras y la sintaxis tiende a ser más simple.

¿Por qué las madres tienden a modificar su conducta hacia sus bebés de ese modo?

La explicación más evidente y la más argumentada es que este tipo de conductas representan un patrón de comportamiento propio de la especie, ya que se realiza con el fin de adaptarse y calzar con las capacidades y habilidades preceptuales, cognitivas, y lingüísticas de los bebés (Fernald, 1992). Stern llamó a este tipo de conductas "variaciones elicítadas por el infante" (Stern, 1974), y otros las han agrupado bajo el concepto de "maternaje intuitivo" (*intuitive motherese*) (Papousek & Papousek, 1987).

- En lo que concierne a las conductas del bebé, cabe mencionar que el estímulo social (especialmente el que proviene de la madre) genera un conjunto de conductas que no son activadas por estímulos no-sociales. El estudio se concentró específicamente en la conducta visual. Ya a partir del tercer mes,

los bebés presentan un patrón de alternancia entre mirar y no mirar a la madre que es bien característico. Lo que va variando es la duración de las miradas dependiendo del estado fisiológico y/o psicológico del bebé.

Por último, relativo a la formación de un patrón relacional entre madre y bebé, se encontró la siguiente secuencia: al principio ningún miembro de la díada mira al otro miembro. Posteriormente, es la madre la que tiende a iniciar el contacto, más que el bebé. Una vez que ella empieza a mirar al bebé, mantiene el contacto por tiempos prolongados, usualmente hasta que el bebé empieza a mirarla a ella. Esto implica que generalmente la búsqueda de miradas concluye en un patrón de miradas mutua. Cuando ocurre esto, empieza un patrón de mirar/no mirar, en donde la madre mira al bebé, y él la mira a ella, después él o ella dejan de mirar, y posteriormente vuelve a mirar, y así sucesivamente. Lo interesante de este patrón es que se descubrió que el 94% de las veces, es el bebé el que inicia o termina el proceso de miradas mutuas (controlando activamente la interacción social, desde los primeros meses).

Por lo tanto, este estudio del año 1974 ya empieza a vislumbrar un aspecto nuclear de los estudios de intersubjetividad (y que ya se ha mencionado anteriormente con Schore, Trevarthen y Tronick), a saber, los procesos de regulación mutua de miradas, vocalizaciones, expresiones faciales, que se producen entre madre y bebé. La madre tiende a modular y cambiar toda su configuración expresiva en base a las señales del bebé (su estado), el cual también regula y modula su conducta, de acuerdo a las señales expresivas que le entrega la madre (por ejemplo, evitando la mirada de la madre en los eventos de excesiva estimulación). Cada miembro de la díada ajusta (sintoniza) sus estados y acciones de acuerdo tanto a sus propias activaciones como en base a las señales del otro miembro de la díada. El ciclo de alternancia entre mirar/no-mirar ejemplifica esta regulación mutua. Así mismo, este patrón de regulación empieza a formar una "historia de regulaciones mutuas", en donde madre y bebé recuerdan eventos de regulación pasadas para ajustar eventos de regulación presentes (modificando así el patrón personal diádico). Con esto, el bebé empieza a adquirir experiencia en el mundo interpersonal (y sus estrategias de regulación). Tal como Daniel Stern lo expresa de este modo:

"La relevancia clínica de esta situación radica en que el infante adquiere experiencia con la regulación de su estado de activación y afecto, sobre la

base de la conducta interpersonal de otra persona. Él aprende cuándo iniciar y mantener un contacto interactivo, y cuándo desentenderse, dependiendo del efecto de la conducta de la madre sobre él. Cuando se considera que los eventos son conductas interpersonales, esto no es otra cosa que la ejecución de operaciones tempranas y defensivas de enfrentamiento, y es una consecuencia necesaria de la naturaleza de la actividad lúdica" (Stern, 1974, p. 210).

En estudios posteriores realizados ya más a fines de los setenta, Stern prosiguió en su intento de desmenuzar y especificar microanalíticamente la interacción cotidiana de las madres con sus bebés (y de los bebés con sus madres) (Stern, Beebe, Jaffe & Bennett, 1977; Stern & Gibbon, 1978). En esa época, y como producto de las observaciones realizadas en la primera mitad de los setenta, ya quedaba claro que las interacciones sociales repetidas de la madre con su bebé empiezan a equipar a éste último de un cierto bagaje de conocimiento social, imprescindible para el ingreso a la vida humana. Pero más aún, las acciones maternas proveen al bebé no solo de un conocimiento de la vida en sociedad, sino también de una organización psicológica continua y coherente, que le permite experimentar el mundo y a sí mismo, de un modo coherente y regular a través del tiempo. Al hablar de continuidad, repetitividad y coherencia, nos adentramos de un modo inevitable en uno de los temas que claramente apasionan a Stern (no solo en esa época inicial, sino a través de toda su obra): la estructuración experiencial de la temporalidad, o mejor dicho la función del tiempo en la estructuración mental y relacional.

En uno de esos estudios, se propone describir, utilizando la metodología microanalítica, la estructuración secuencial y temporal de los aspectos vocales y kinestésicos que se producen en la díada en los momentos cotidianos de juego (Stern, & cols., 1977). En este sentido, se investigaron dos rasgos temporales de la conducta maternal: la repetición y la ritmicidad. La repetición se refiere al simple hecho de que las madres tienden a realizar las mismas secuencias de conducta a nivel facial, verbal y conductual cuando están interactuando con sus bebés (claramente, la repetición también es una estrategia evolutiva designada para adaptarse a las capacidades de los bebés, o mejor dicho, es un "contexto de aprendizaje"). El 30 ó 40% de las conductas de la madre son repeticiones de conductas anteriores (Stern, 1977). La ritmicidad hace mención al proceso de estructurar en patrones temporales, una serie de

estímulos de diversa índole (faciales, vocales, etc.), que a pesar de poseer variaciones, se estructuran en patrones coherentes.

De este modo, el objetivo en este estudio fue profundizar y especificar aún más las características de la conducta materna que sirven como estímulos sociales para atraer la atención de los bebés, y estructurar sus competencias sociales y comunicativas, pero esta vez, introduciendo el tiempo como variable fundamental. Una de las evidencias más interesantes de este estudio es que a pesar de que las madres tienden a interactuar con sus bebés utilizando diversos canales de comunicación, todas estas fuentes de información tienden a conservar una cierta estructura temporal coherente, que va más allá del canal sensorial específico. Al parecer, los diversos canales sensoriales sirven al mismo fin de ser "unidades de comunicación" para los bebés. Pero más importante aún, la madre tiende a mantener un cierto "tempo" en la expresión de estos canales de comunicación, sugiriendo que quizás el patrón temporal es una variable decisiva para que el bebé pueda abstraer regularidades sensoriales y experienciales de la conducta de la madre (más que el hecho de que la información provenga de un canal sensorial u otro). Por ende, la madre provee a su bebé de un conjunto ordenado de estímulos sociales, en donde el patrón temporal puede ser considerado como una especie de envoltorio de estos estímulos, y como envoltorio que es tiende por ende a ordenar el mundo social. El envoltorio temporal que envuelve los diversos canales sensoriales, al poseer una organización coherente y repetitiva (un patrón) permite también generar expectativas básicas en los bebés, tanto de la conducta de sus cuidadores, como de los objetos del mundo⁴¹. Pero es importante remarcar que el hecho de que las acciones de la madre se envuelvan en un patrón repetitivo y rítmico, no implica que siempre realicen el mismo tipo de conducta. Es decir, que la madre tiende a alterar el grado e intensidad de sus conductas (movimientos y sonidos) de un momento a otro, dando la impresión de constantes procesos de microcambios, pero sin variar el ritmo de esas conductas. Stern llamó a este proceso una forma de "tema y variación" (Stern & cols., 1977, Stern, 1977, 1985), las cuales pueden tener múltiples funciones: no aburrir a los bebés, representar el

⁴¹ Es interesante notar que los padres de los bebés desorganizados (entendido como estilo de apego que propende a la psicopatología) tienden con su conducta atemorizante a romper o discontinuar este envoltorio temporal, provocando, a su vez, quiebres en la estrategia conductual de los bebés, y en el fluir del pensamiento en la edad escolar y adulta.

mundo de un modo más variado y flexibilizar la experiencia; y por último, formar hipótesis (expectativas) del mundo social y físico (Stern, 1974, 1977). Es importante remarcar que esto supone que, tanto los adultos como los bebés poseen una especie de mecanismo de lectura (anticipación) de los patrones temporales y sus variaciones y rupturas (Stern & Gibbon, 1978).

La primera etapa de los estudios microanalíticos se resumieron y popularizaron en un primer libro titulado *La primera relación madre-hijo* en el año 1977. Quizás de un modo más especulativo, en este libro Stern se adentra más en las vicisitudes de la formación de la relación intersubjetiva entre madre y bebé. Finalizo esta primera etapa del enfoque de este autor, con algunos aspectos de interés, resumidos en este libro y que van más allá de las evidencias de sus primeros estudios. Los primeros capítulos del libro, se dedica a explicar de un modo más didáctico y simple el resultado de las investigaciones anteriormente mencionadas (junto a otras evidencias que corroboran sus planteamientos). Sin embargo, ya en los últimos capítulos se adentra en procesos más subjetivos, que requieren quizás un nivel mayor de especulación. Creo que uno de los aspectos positivos y poco comunes de la postura de Stern, radica en que él nunca ha olvidado los dominios básicos de la experiencia, es decir, el dominio interpersonal-relacional-vincular por un lado, y el dominio intrapsíquico-dinámico-representacional-mental, por el otro. La falta de integración de ambos dominios de experiencia tiende a constituir una de las principales fallas de muchos de los enfoques psicológicos, al centrarse solo y exclusivamente en lo interno o psicodinámico o en la relación sistémica. Daniel Stern, por otra parte, analiza en profundidad los aspectos relacionales de las interacciones madre-bebé, pero a su vez, se interesa por explicar cómo esos aspectos confluyen en el desarrollo de procesos mentales organizados (y esa ha sido una constante en todas sus etapas). Quizás esto puede ser una de las razones de por qué este autor es leído y estudiado por personas pertenecientes a diversos enfoques psicológicos.

La mayoría de los enfoques clínicos (y muchas de las posturas no-clínicas) que considera los procesos de formación y desarrollo de la mente desde los primeros momentos del ciclo vital, tienden a coincidir en que en algún momento, alrededor del final del primer año, las relaciones afectivas con los padres se internalizan o representan en modelos representacionales, operantes o mentales de esas relaciones. Estos modelos tienden no solo a estructurar importantes aspectos de la mente de la persona, sino que también se consolidan

como el modo en que el vínculo o relación temprana influye posteriormente en la vida del individuo. Para el Stern de la década de los setenta, los "esquemas" (referidos específicamente, a los esquemas piagetanos) se desarrollan en el proceso de interiorización de objetos inanimados, y las representaciones se refieren a la internalización de las personas. La interiorización de los objetos ocurre a través del clásico proceso piagetano de formación de esquemas a través de acciones, y de las sensaciones y percepciones resultantes de esas acciones, en donde estos esquemas empiezan a integrarse aumentando la complejidad del conocimiento del mundo por parte del infante. Las representaciones de las personas ocurre a través de la internalización de lo que el llama una "unidad de proceso básico de experiencia interactiva" la que define como "el incidente o la viñeta más breve que puede contener un elemento sensorial, motor y emocional de experiencia, y que, de un modo correspondiente, posee valor de señal como acontecimiento interpersonal" (Stern, 1977, p.158)⁴². Estas unidades tienden a durar desde un tercio de segundo hasta unos pocos segundos. Él especula que estas unidades pueden ser como la unidad de experiencia sensorial, motora y afectiva básica (como una unidad de trabajo), que inicialmente son internalizadas como unidades separadas, pero que posteriormente se van agrupando en representaciones coherentes de las personas. La idea de que estas unidades de trabajo van integrando diversos niveles de experiencia (sensorial, motora y afectiva) es absolutamente en consonancia con la noción de modelos o representaciones mentales, que se utiliza en la actualidad. Tal como lo expresa, es una "unidad fusionada de experiencia interpersonal" (Stern, 1977, p.166), al integrar los diversos niveles, y formar una representación global y multidimensional del otro. La relación madre-bebé se compone de miles de estas unidades, en donde el bebé experimenta un sinnúmero de eventos sensoriales, motores y afectivos con la madre, que paulatinamente se internalizan en representaciones cada vez más complejas e inclusivas (de la madre en los inicios, y de las otras personas posteriormente). Al ir conectándose estas

⁴² Esta misma idea básica de la representación interpersonal como unidades identificables que se representan en la mente será posteriormente expuesta en las siguientes etapas de Stern, modificando el nombre y aumentando su poder explicativo (RIG, representaciones de interacciones generales (Stern, 1985), o los Modelos-de-estar-con (Stern, 1995)).

unidades, la representación del otro se vuelve cada vez más compleja y coherente (formando redes de representaciones). Así mismo, mientras más compleja sea la representación del otro (más redes de unidades se hayan conectado), se produce una mejor coordinación y anticipación en la relación con la otra persona.

No deja de ser sugestivo el hecho de que ya en la década de los setenta, Stern planteaba ideas bastante revolucionarias sobre un tema que hasta el día de hoy sigue siendo un problema muy difícil de resolver, tanto para la psicología como la psiquiatría (el tema de cómo funciona la mente). En este sentido, integrar explicaciones sobre la organización dinámica de la mente en relación con los patrones de interacciones tempranas, parece ser un camino efectivo a seguir en la comprensión de la mente en desarrollo. He aquí una de las muchas razones por las que Stern es considerado como un líder y pionero de una visión, que en la actualidad muchos están adoptando (una visión integradora y explicativa). Pero es en la década de los ochenta cuando esta visión empieza a tomar verdadera forma, y el resultado es nada menos que la publicación de uno de los libros más importantes de la historia de la psicología del desarrollo (y de muchas orientaciones clínicas)

III. El desarrollo de los sentidos del sí-mismo y sus implicancias para la psicología y psicoterapia infantil

En la década de los ochenta, Stern se aboca a la tarea no menos despreciable de explicar el mundo subjetivo del infante (durante los primeros años de su vida). Si bien todas las posturas psicoanalíticas ya habían especulado mucho sobre cómo es que experimenta su mundo subjetivo un infante, esas reflexiones habían ignorado casi por completo más de tres décadas de investigación empírica sobre la psicología de los bebés. El resultado de la tarea que se propone se materializa con la publicación en el año 85 de un libro titulado *El mundo interpersonal del infante. Una perspectiva desde el psicoanálisis y la psicología evolutiva*. Este libro ha sido considerado por muchos como un punto de quiebre o bifurcación, al interior de la psicología del desarrollo. Así mismo, no deja de ser llamativo que las personas que no se dedican al tema de los vínculos tempranos, o al desarrollo temprano, sino que a otros tópicos de la psicología o la biología, cuando tienen que mencionar algo sobre la relevancia de las relaciones tempranas, tienden a citar este libro.

A. EL INFANTE OBSERVADO VERSUS EL INFANTE CLÍNICO

¿Cómo poder explicar y comprender el mundo subjetivo de un infante? O como diría Thomas Nagel, ¿qué es ser como un infante?

Para abocarse a esta tarea, a primera vista imposible en un sentido epistemológico, se debe hacer lo que siempre se hace cuando se quiere comprender un fenómeno que no está a la vista: conjeturar. Tal como lo plantea Stern, de un modo más directo:

“Como no podemos conocer el mundo subjetivo en el que habitan los infantes, tenemos que inventarlo, a fin de tener un punto de partida en la formulación de hipótesis. Este libro es una invención de ese tipo” (Stern, 1985, p.18).

Sin embargo, es importante aclarar que este autor no “inventa” en y desde la nada, sino que lo que hace es construir una serie de hipótesis explicativas (llamadas “sentidos del sí-mismo”) de acuerdo a un sinnúmero de investigaciones experimentales y empíricas (observacionales) realizadas en las últimas décadas. Aunque realizar una síntesis integradora de los estudios experimentales sobre el desarrollo de la mente infantil es ya una empresa admirable de lograr, se propone ir más allá: incluir la visión clínica del infante. En la década de los ochenta, la visión clínica de los infantes era propiedad casi exclusiva del psicoanálisis (con los aportes de personalidades tales como Melanie Klein, Heinz Kohut, Anna Freud, Margaret Mahler, y Donald Winnicott), y la visión experimental y la psicoanalítica eran fuerzas opuestas en todo el sentido de la palabra, hasta que aparece Daniel Stern en la escena:

“Los descubrimientos de la psicología del desarrollo son deslumbrantes, pero están condenados a seguir siendo clínicamente estériles a menos que se esté dispuesto a dar saltos inferenciales acerca de lo que podrían significar con respecto a la vida subjetiva del infante. Y las teorías psicoanalíticas del desarrollo sobre la naturaleza de la experiencia del infante, que son esenciales para guiar la práctica clínica, parecen ser cada vez menos defendibles y menos interesantes a la luz de la nueva información” (Stern, 1985, p.19).

Para todas aquellas personas que sienten una preferencia personal por la investigación y la búsqueda de un conocimiento sistemático y falseable (y no solo especulativo), pero que también asumen que una psicología clínica sin subjetividad no es completa, y que por último, consideran que el desarrollo debe ser una perspectiva válida de abordar cualquier fenómeno, Stern juega un



rol de catalizador y motivador de todas esas preferencias. Su propuesta de que se debe considerar un "infante observado" (el infante de la psicología del desarrollo experimental y observacional) y un "infante clínico" (el infante desde la perspectiva subjetiva y clínica). Es decir, que una verdadera psicología del desarrollo de los infantes debe estar basada en una postura experimental y sistemática, la que sienta los fundamentos para realizar saltos inferenciales sobre la experiencia subjetiva de los bebés, aspecto imprescindible para una práctica clínica sana.

B. LOS CUATRO SENTIDOS DEL SÍ-MISMO

¿Cuál es punto de partida de Stern para explicar el mundo inter(subjetivo) de los infantes?

Él toma la idea de "sentidos del sí-mismo" como proceso explicativo y organizador del desarrollo. Primero, es necesario comprender qué se entiende por "sí-mismo". El *sí-mismo* puede ser comprendido como una organización subjetiva que es continua y coherente a través del tiempo. Pero esta organización subjetiva posee diversas dimensiones, algunas fuera de la conciencia del individuo (pre-verbal), y otras con acceso consciente directo⁴³. Del mismo modo, el sentido del sí-mismo pre-verbal puede estar constituido de diferentes aspectos (especialmente, en la infancia), lo que hace muy difícil de poder analizar debido a su naturaleza tácita. Por *sentido*, Stern entiende "una simple percatación", que es no reflexiva, quizás en el sentido de lo que los humanistas llaman el "*felt sense*" (sensación sentida). Por lo tanto, el sentido del sí-mismo es una conciencia o percatación de la organización subjetiva coherente y continua de la persona.

Los sentidos del sí-mismo se correlacionan con los cambios o saltos cualitativos que se producen durante el desarrollo en los primeros años de vida (por ejemplo, la revolución mental de los 9 meses). Esto implica, primero, que durante el ciclo vital temprano van emergiendo diversos tipos de sentidos del sí-mismo, y en segundo lugar, que con el surgimiento de un sentido

⁴³ Con fines didácticos solo se asumirá una noción de sí-mismo, de acuerdo a cómo la entiende Stern, teniendo en cuenta que el sí-mismo es uno de los conceptos más amplia y variadamente definidos dentro de la psicología (igualándose incluso al concepto de "conciencia").

específico, el niño cambia su dinámica socio-afectiva. Tal como lo expresa, en cada uno de estos cambios el infante aparece como una persona diferente, con una "presencia" y contacto social diferente. De esto se puede inferir que el infante se siente consigo mismo y el mundo de un modo distinto.

Los cuatro sentidos del sí-mismo que articula son: a) El sentido de un sí-mismo emergente (desde el nacimiento hasta los 2 meses); b) El sentido del sí-mismo nuclear (de los 2 a los 6 meses); c) Sentido de un sí-mismo subjetivo (7 a 15 meses); y d) el sentido de un sí-mismo verbal (desde los 15 meses).

C. EL PATRÓN ONTOGÉNICO DE LOS SENTIDOS DEL SÍ-MISMO

Antes que todo, es importante remarcar que cada uno de estos sentidos no son fases sucesivas que se van reemplazando una a otra. Todo el contrario, cada sentido nuevo se va organizando de acuerdo al sentido anterior, el cual sigue creciendo y co-existiendo con los sentidos que van surgiendo. Por ende, una experiencia subjetiva puede contener simultáneamente todos los sentidos, y no se da el caso de que *"algún sentido se atrofie, se quede atrás o se vuelva obsoleto"* (Stern, 1985, p. 50). En segundo lugar, cabe mencionar que para Stern, los sentidos del sí-mismo se constituyen como "organizadores del desarrollo". Esto significa que no es que en cada salto cualitativo del desarrollo vayan emergiendo diversas conductas, subjetividades, aptitudes y rasgos, de un modo aislado y al azar, sino que al surgir un nuevo sentido del sí-mismo, éste organiza todos estos aspectos del desarrollo. Los sentidos del sí-mismo actúan en este sentido, como un patrón nuclear de organización de los diversos rasgos que van emergiendo a través del desarrollo. En tercer lugar, cada sentido del sí-mismo se corresponde a un "dominio de relacionamiento" determinado (por ejemplo, el sentido del sí-mismo emergente tiene un dominio del relacionamiento emergente; el sentido del sí-mismo nuclear posee un dominio del relacionamiento nuclear, y así sucesivamente). Esto significa que cada sentido del sí-mismo opera en un espacio o dominio en donde el relacionamiento está determinado por el tipo de sentido en el que se encuentra el infante. Por último, la noción de períodos sensibles (concebidos como períodos que generan un efecto más perturbador, y por eso, más difícil de revertir) también se aplica a los sentidos del sí-mismo. Por ende,

cada sentido del sí-mismo posee su fase sensible de formación, la cual actúa como período sensible.

En resumen, sobre el patrón ontogénico de los sentidos del sí-mismo, puede decirse:

“El infante está dotado de capacidades observables que maduran. Cuando ya se puede contar con esas capacidades, ellas son organizadas y transformadas en saltos mentales cuánticos, en perspectivas subjetivas organizadoras del sentido del sí-mismo y del otro. Cada nuevo sentido del sí-mismo define la formación de un nuevo dominio de relacionamiento. Si bien estos dominios de relacionamiento resultan en cambios cualitativos de la experiencia social, no son fases, sino formas de experiencia social que permanecen intactas a lo largo de la vida. Sin embargo, su fase inicial de formación constituye un período sensible del desarrollo. La experiencia social subjetiva resulta de la suma e integración de la experiencia en todos los dominios” (Stern, 1985, p. 53).

Veamos ahora en qué consisten estos sentidos del sí-mismo, que proponen, partiendo por el sentido del sí-mismo emergente⁴⁴.

1. El Sentido del Sí-Mismo Emergente (0-2 meses)

Los bebés empiezan a experimentar un sentido del sí-mismo emergente (SSE) desde el nacimiento. Esto es muy relevante, ya que desde la mirada de Stern, el bebé no nace indiferenciado y autista. Desde el nacimiento, el bebé es un ser en constante esfuerzo de organización y de actividad social. Es un ser que se ve afectado, tanto por este esfuerzo de integración interna como por el contacto afectivo con los otros (generando afectos, percepciones, recuerdos, etc.). En un sentido general, podría plantearse que la característica principal de este SSE es que es un “sentido siendo”, o un sentido en proceso de emergencia (de formación).

Este “sentido siendo” se materializa en un “esfuerzo” del bebé por empezar a integrar experiencias no relacionadas y separadas. Pero lo que plantea es

⁴⁴ Dado que el objetivo del capítulo sobre Daniel Stern es presentar una visión panorámica, pero completa del desarrollo de sus ideas, solo se articularán los aspectos generales de cada sí-mismo (aunque algunos de ellos ya han sido explicitado en capítulos anteriores, debido a que Stern se basa en muchos de los autores ya formulados, tales como Trevarthen, Meltzoff y Tronick).

bastante radical al afirmar que este proceso de integración también se experimenta en un sentido. Es decir, que el infante no solo experimenta el resultado de la integración, sino el proceso de integración, y ese *proceso* es lo que se llama el SSE. Es importante aclarar que el *resultado* de ese proceso de unión e integración de diversos aspectos mentales es el sentido del sí-mismo siguiente (el Sentido del Sí-Mismo Nuclear). El SSE es el proceso que da origen al sentido del sí-mismo nuclear.

Los procesos que se involucran en este SSE son tres: la percepción amodal, la percepción fisiognómica y los afectos de la vitalidad.

A. LA PERCEPCIÓN AMODAL

En el capítulo dedicado a Andrew Meltzoff se expuso con bastante detalle lo que es la percepción amodal. De un modo general, esta es un tipo de habilidad perceptiva innata que poseen los bebés, en donde ellos son capaces de traducir y transformar información proveniente de un canal sensorial hacia otro. En general, se hipotetizaría que el bebé experimentaría el mundo en una sola percepción unitaria que va más allá de cada canal sensorial particular (es una percepción amodal o sin un modo sensorial específico). Lo interesante de esto, es que se estaría afirmando que ya desde el nacimiento, los bebés pueden experimentar el mundo como una unidad perceptual (y quizás experiencial) integrada. Esto implica que en este proceso de un sentido siendo, la percepción amodal permite ya la integración innata de diversas experiencias sensoriales.

B. LA PERCEPCIÓN FISIOGNÓMICA

Este tipo de percepción sería como el componente afectivo de la percepción amodal. Es decir, que las cosas no se experimentarían solo como aspectos perceptivos al ser integrados en una percepción amodal, sino que también se experimentarían como afectos o "percepciones emocionales". Estas percepciones emocionales surgirían de la experiencia con el rostro humano (de allí su nombre de "percepción fisiognómica").

C. LOS AFECTOS DE LA VITALIDAD

Los afectos de la vitalidad constituirían un aspecto más dimensional y cualitativo de la experiencia afectiva, frente a la noción más bien categorial

de las emociones básicas entendidas como procesos discretos claramente empaquetables (tales como la rabia, la felicidad, el miedo, etc.)⁴⁵. Los afectos de la vitalidad se expresan mejor en términos de secuencias temporales dinámicas (a partir de descripciones tales como "súbito", "explosivo", "crescendo", y otros). Los bebés tienden primero a experimentar el mundo afectivo de los otros, a partir de estos afectos de la vitalidad, y no a través de categorías fijas. Esto el bebé lo percibe por medio de cambios en la estructura afectiva temporal de la conducta de los otros. El mundo afectivo empieza a experimentarse para el bebé como un constante cambio de perfiles de activación de afectos de la vitalidad (cambios temporales en la intensidad sensorial). Entonces, y avanzando en la comprensión de cómo es que el bebé empieza a formar este SSE, se plantea que lo más probable es que la percepción amodal y fisiognómica se experimente en la experiencia como patrones de cambios de perfiles temporales de sensaciones, que a su vez dan origen a los afectos de la vitalidad. Este tipo de afectividad puede ser la forma en que el bebé percibe amodalmente el mundo y los otros.

Por lo tanto, el bebé durante los primeros dos meses se encuentra en un proceso de ir organizando diversas experiencias sensoriales y cognitivas, que se expresan bajo procesos de percepción amodal, fisiognómica y afectos de la vitalidad. Lo más rescatable de esto es que el bebé posee una capacidad impresionante para integrar y organizar toda una serie de procesos mentales que ya se poseen desde el nacimiento, en la experiencia de una organización afectiva unificada y global. Esta organización y unificación de procesos permite que el bebé pueda empezar a formar un sentido invariante y regular de la experiencia de sí mismo y los otros.

2. El Sentido de un Sí-Mismo Nuclear (2-6 meses).

El Sentido de un Sí-Mismo Nuclear (SSN) se puede dividir en dos procesos: El sí-mismo versus el otro (es decir, el sí-mismo como diferenciado del otro); el sí-mismo con el otro (es decir, el sí-mismo como relacionándose con el otro).

⁴⁵ Para una exhaustiva revisión de la concepción de Stern sobre las emociones y los sentimientos, ver Stern (1993).

A. EL SÍ-MISMO VERSUS EL OTRO

A los 2-3 meses el bebé empieza a actuar de un modo completamente diferente con los otros. Esta diferencia en su actuar genera un sentido de mayor organización y coherencia. Es decir, que ya a partir de los 2 meses el bebé parece estar funcionando (en algunos momentos) como un sistema coherente, unitario, diferenciado y, por sobre todo, organizado.

El SSN se compone y resulta de la integración de cuatro experiencias básicas, las que a su vez se constituyen como aspectos invariantes (que no cambian) de la organización experiencial de la persona. Estas invariantes del sí-mismo se expresan y gatillan en la conducta social con los cuidadores, desde el segundo mes de vida, y se constituirían como un ordenamiento nuclear y básico de la experiencia del sí-mismo. Estas invariantes que se describirán a continuación permiten que se desarrolle un sentido de un sí-mismo como una unidad coherente, continua y única a través del tiempo, a diferencia de las otras unidades diferentes a lo que es ser "uno mismo".

Las invariantes son las siguientes: (a) la agencia del sí-mismo; (b) la coherencia del sí-mismo; (c) la afectividad del sí-mismo y; (d) la historia del sí-mismo.

A. LA AGENCIA

La agencia o sentido de control y autoría de las propias acciones en relación al ambiente, se dividen en tres sub-invariantes de la experiencia:

- a.1. El sentido de la volición: la volición proviene de la existencia de una especie de plan motor, que pre-existe a la conducta motivada. Es ese plan motor mental el que hace que se experimenten las acciones como perteneciendo a las personas. En el fondo, lo que se produciría sería una especie de transferencia desde el plan motor a los músculos, generando acciones volitivas. En la medida en que un bebé realice acciones que van más allá de la conducta refleja, se hipotetiza que actúa volitivamente bajo el comando de estos planes mentales.
- a.2. La retroalimentación propioceptiva: Esto se refiere al proceso de usar la propia información propioceptiva para ir obteniendo información futura sobre los planes de acción.
- a.3. La predictibilidad de las consecuencias que siguen a la acción: Este es un aspecto muy interesante sobre la formación de un sentido de

agenciamiento, ya que se refiere al hecho de que ya desde los primeros meses de edad, los bebés pueden distinguir entre hechos que son continuamente controlados por el mismo (acciones que el bebé realiza consigo mismo, como por ejemplo, succionarse el dedo) frente a acciones que son variablemente controladas por él y que implican acciones en donde la consecuencia está controlada por un otro (tales como sonreír a la mamá). Esta diferencia le permite al bebé un sentido de reconocimiento de las propias acciones (autorreconocimiento) frente al reconocimiento de las acciones de los otros. O puesto en palabras más simples, a partir del grado de variabilidad y control de las acciones que el bebé realiza consigo mismo (y que poseen un refuerzo constante), frente al grado de variabilidad y control de las acciones que implican a otro (y que poseen un refuerzo variable), el bebé empieza a diferenciar sí-mismo/no sí-mismo. Esto es consonante con lo que plantea el Modelo de Bio-feedback Social de Gergely & Watson (1999).

B. LA COHERENCIA DEL SÍ-MISMO

El establecimiento de un sentido de unitariedad y coherencia durante los primeros momentos de la vida del infante se establece de acuerdo a ciertos parámetros básicos (que se constituyen como rasgos que permiten la identificación de aspectos invariantes del sí-mismo infantil):

- b.1. Unidad de lugar: Este parámetro se refiere al hecho simple de que los bebés desde los 2 meses (y probablemente antes) pueden distinguir que un estímulo que proviene de una fuente externa a él no proviene de él mismo. Es decir, los otros ocupan un lugar diferente al que ocupa el bebé.
- b.2. Coherencia de movimiento: Esto implica el hecho de que el bebé puede distinguir que las cosas que se mueven coherentemente pertenecen a una misma unidad o sistema. Es decir, que los sub-elementos de las unidades se mueven en un sentido coordinado y sincrónico.
- b.3. Coherencia de la estructura temporal: Es muy similar a la coherencia del movimiento, pero en un sentido temporal. La idea es que una unidad que se mueve en un sentido coordinado también comparte el mismo patrón temporal. Por lo tanto, cada unidad o sistema comparte una estructura temporal básica, en donde sus sub-elementos muestran una sincronía temporal entre ellos.

- b.4. Coherencia de la estructura de la intensidad: Este es un nivel de coherencia que actúa a nivel de los perfiles de intensidad. Es decir, que las diversas sub-unidades de un sistema tienden a presentar un patrón de intensidad común (por ejemplo, si alguien grita fuerte, su expresión facial y conductual va a tender a presentar también un nivel alto de intensidad). El sistema comparte una unidad común de intensidad.
- b.5. Coherencia de la forma: Este tipo de coherencia implica que los infantes pueden conservar un patrón en la forma de una unidad aunque algunos elementos de esa unidad cambien.

C. LA AFECTIVIDAD DEL SÍ-MISMO

Los afectos poseen un patrón de organización fijo y estable en el tiempo, por lo que se constituyen en buenos rasgos invariantes del sí-mismo. Los afectos resultan de la integración de tres aspectos invariantes: (1) la retroalimentación de pautas motoras eferentes que desembocan en el rostro, la respiración y el aparato vocal; (2) sensaciones de excitación o activación y (3) cualidades de sentimientos. Independiente del tipo y valencia de la emoción, y del contexto en el que se experimente, los infantes experimentan estas 3 invariantes de la respuesta afectiva, y esa experimentación se siente como perteneciendo al sí-mismo.

D. HISTORIA DEL SÍ-MISMO

La continuidad del sí-mismo como "seguir siendo el mismo a través del tiempo" es proporcionada por el sentido histórico del infante, el cual se materializa en el proceso de la memoria. Pero para poder plantear un sentido histórico temprano del sí-mismo del infante, es necesario poder evidenciar capacidades de memoria de los aspectos invariantes anteriormente mencionados (agencia, coherencia y afectividad). Es decir, es necesario poder sustentar el hecho de que el bebé puede recordar su agenciamiento, coherencia y afectividad. Con respecto a la memoria del agenciamiento, Stern se refiere a estudios de lo que se conoce como "memoria motriz" en bebés de pocos meses de vida (lo que actualmente se llama "memoria procedural"). Lo importante es que bebés de pocos meses pueden recordar de un modo analógico (utilizando claves contextuales que poseen rasgos similares) y fuera de la percatación verbal. La memoria de la coherencia se expresa en recordar percepciones y sensaciones,

en donde se ha demostrado que los bebés pueden recordar cosas vistas y sensaciones sentidas, incluso desde el embarazo. Por último, está la cuestión de la memoria de los afectos, en donde al parecer es la memoria que menos "energía" utiliza debido a que la propia estructura de los afectos posee rasgos esenciales de continuidad e invarianza a través de todo el ciclo vital (proporcionando las condiciones básicas para el recuerdo de la afectividad). En todo caso, se piensa que es probable que la memoria afectiva posea los mismos rasgos que la memoria motriz, funcionando a nivel analógico.

Por lo tanto, el bebé tiene los mecanismos y habilidades necesarias para empezar a establecer una historia procedural de sus invariantes de la experiencia, desde el segundo mes de vida.

Lo siguiente que Stern analiza dentro de la formación del SSN, es cómo es que estos aspectos invariantes se integran en una perspectiva subjetiva organizadora. ¿Cómo se produce el resultado final de la organización y unión de estas invariantes del sí-mismo? La respuesta que él propone, y que no está tan alejada de los planteamientos actuales, reside en lo que se conoce como "memoria episódica".

La memoria episódica, que es la memoria de los eventos temporales externas junto a la experiencia autobiográfica emocional de esos eventos, puede jugar las veces de organizador de los aspectos invariantes del sí-mismo⁴⁶. La memoria lo que hace es organizar y ordenar diversos eventos en un resultado representacional coherente. Así mismo, la memoria permite dividir los eventos básicos de la experiencia en unidades mnémicas básicas (que son las que son ordenadas por la memoria y que contienen todos los aspectos invariantes del sí-mismo).

¿Cómo funcionaría este proceso?

Los teóricos de la memoria y de las emociones plantean que cuando el bebé empieza a experimentar diversos eventos que poseen rasgos comunes (tales como la situación de mudar a un bebé), lo que hace el bebé es empezar

⁴⁶ Como se verá a través de toda la obra de Stern, él siempre busca algún proceso o mecanismos que agrupe los diversos sub-procesos de la experiencia subjetiva (RIGs, envoltura protonarrativa, momento presente, etc.). Así mismo, Stern siempre busca una unidad de experiencia básica que ordene los diversos niveles de la experiencia (unidades mnemónicas, protonarrativas, contornos vitales, etc.). Esto es algo invariante en su obra, y que se va complejizando en cada nueva propuesta.

a abstraer situaciones generales de estos múltiples eventos específicos, convirtiéndose esta situación en un "evento prototípico" (que sería como el promedio de todos los eventos específicos experimentados). Estos eventos prototípicos son abstracciones generalizadas de numerosos eventos específicos (con leves variaciones entre ellos). Lo interesante de esta propuesta, que proviene de lo que se llama la teoría de los guiones, es que estos eventos generalizados posteriormente sirven como orientadores del pasado, presente y futuro de las actividades cotidianas de los infantes. Esto quiere decir, que al abstraer un evento prototípico, éste sirve de orientación al niño sobre lo que ya ha ocurrido en el pasado (las formas de haber sido mudado), le permite reconocer lo que está ocurriendo en el presente, y por sobre todo genera expectativas con respecto a lo que va a ocurrir, en base a unas pocas claves contextuales (por ejemplo, al ver a la madre tomar un pañal). La teoría de los guiones propuso este mecanismo para acciones tan simples como ir a un restaurante, ir a un cumpleaños, etc. La reformulación que se propone es que estos episodios prototípicos son en verdad episodios relacionales o interactivos. Él llama a estos episodios "Representaciones de Interacciones Generalizadas" (RIG).

Entonces, él propone que estas RIG son las que integran y conectan todas las invariantes del sí-mismo, para dar origen a un sentido de un sí-mismo nuclear separado (pero en conexión) con los otros. Es decir, que al unificarse la agencia, la coherencia y la afectividad en una representación prototípica generalizada, el infante experimenta su sí-mismo como integrado, unificado y estable en el tiempo (como siendo alguien y el mismo en el tiempo).

Sin embargo, para completar este panorama de la organización nuclear del sí-mismo hay que articular la otra cara de la moneda: Cómo el sí-mismo se vincula, interactúa y se forma en base y con los otros.

B. EL SÍ-MISMO CON EL OTRO

En términos generales, la noción de Stern sobre los vínculos y relaciones tempranas posee aspectos más consonantes con las investigaciones en psicología del desarrollo, que en los planteamientos teóricos de los psicoanalistas. La noción de simbiosis, autismo o indiferenciación temprana propuesta por muchos psicoanalistas no se sostendría desde el punto de vista de los sí-mismos de Stern. Para él, el bebé nace diferenciado, y desde los primeros meses empieza a formar un sí-mismo nuclear diferenciado de los otros. Así mismo, el bebé

posee experiencias reales y diferenciadas de estar con un otro que protege, regula y contiene las activaciones del bebé. Pero más aún, las relaciones afectivas son intentos y contextos de mayor integración y diferenciación aún. Pienso, que esta perspectiva es más acorde con las investigaciones en desarrollo temprano que están ocurriendo en la actualidad, al proponer un proceso dinámico de diferenciación/relación en un constante aumento de complejidad creciente a través del desarrollo (Muir & Slater, 2000).

Más específicamente, cuando se analiza el tema del sí-mismo con los otros, ahonda en un enfoque que en la actualidad es considerado una piedra angular de las relaciones vinculares tempranas: los procesos de regulación afectiva. No deja de impresionar que ya en la década de los ochenta, este autor plantea algo que en la actualidad es uno de los caminos más promisorios para explicar los efectos del vínculos temprano en el desarrollo de la salud mental (Tronick, 1989; Polan & Hofer, 1999; Schore, 2001a; Sroufe, 1996; Calkins & Fox, 2002, y muchos otros): el hecho de que padres son un "otro regulador del sí-mismo del infante". Esto implica que en la interacción afectiva que se produce entre los padres y el bebé, los primeros modulan y regulan los diversos tipos y niveles de excitación del infante. Estas interacciones repetidas de regulación de la activación sienta las bases para las posteriores capacidades de autorregulación del bebé (Sroufe, 1996). Los tipos de activación que los padres regulan en el bebé son para Stern: la regulación de la intensidad del afecto (de los positivo a lo negativo, y viceversa, y de la alta a la baja intensidad, y viceversa); la seguridad del apego (la proximidad, exploración, miedo y daño); la atención y desarrollo cognitivo del infante y regulación de los estados somáticos (hambre, vigilia, etc.).

Esta idea de la heterorregulación bien describe las conductas y activaciones entre los padres y el infante, pero no explica su experiencia subjetiva de estar y formarse con y por los otros. La idea de las RIG son lo que le permite a este autor explicar la experiencia subjetiva del otro. En el fondo, las RIG son representaciones de interacciones generalizadas con otro regulador. El patrón de experiencias de regulación de los diversos tipos ya explicitado, se van convirtiendo en representaciones prototípicas, que cuando se vuelve a producir algún elemento de esas RIG (la sonrisa de la madre, su olor, su habla, etc.), la experiencia de estar con otro se rememora, se activa y se vuelve a experimentar como una experiencia subjetiva, o más dicho, intersubjetiva. Entonces, cada uno de los tipos de

experiencias reguladoras (con diversas personas) forman RIG específicas que se tienden a activar posteriormente, generando un sentido intersubjetivo del otro. Para que una RIG se active necesita de algún elemento o clave de la presencia del otro. ¿Pero qué sucede si el otro no está presente? Stern invoca el concepto de "compañeros evocados" para explicar esta situación.

El compañero evocado es la representación que emerge cuando yo comparo la experiencia anterior con otro regulador con la experiencia posterior con esa misma persona. Es decir, que si la madre se aproxima para mudar al bebé, éste activa una RIG específica que genera una rememoración de la experiencia subjetiva de estar con la madre. Cuando el bebé ve a la madre, compara su presencia con su memoria o representación de ella. Esta representación es el compañero evocado. Si la madre está diferente (más atenta, o más deprimida, o tiene otra expresión facial), las RIG se van complejizando, ampliando, flexibilizando, y por sobre todo, actualizando. ¿Qué pasa si el infante está solo? El compañero evocado sirve como una especie de "otro regulador imaginado" que le ayuda al bebé a regularse y contenerse. Se produce una interacción imaginada con otro regulador, que a su vez le sirve al bebé para evocar la experiencia subjetiva anterior (cuando estaba en presencia del otro regulador). Los compañeros evocados le sirven al bebé para orientarse sobre el presente y futuro, de acuerdo al patrón de experiencias del pasado que se han experimentado (le informan al bebé lo que puede estar sucediendo), pero también al servir como patrones de comparación le permiten al infante el estabilizar su experiencia (ver la relación entre continuidad y discontinuidad). Por último, es necesario mencionar que estos compañeros evocados nunca desaparecen (por ejemplo, un adulto que se siente solo y simula en su imaginación que conversa con un amigo). Entonces, al parecer gran parte (o toda) la vida de una persona transita entre compañeros evocados reales e imaginados, lo que indica que podría ser que todo acto mental implique de una u otra manera "un otro", o que gran parte de la actividad mental del individuo se organice en base a buscar ese otro.

3. El sentido de un Sí-Mismo Subjetivo (7-15 meses)

La emergencia del sentido del sí-mismo subjetivo se relaciona con la entrada del infante a la mente de los otros (y a niveles más elaborados de su propia mente). En esta etapa, el infante empieza a darse cuenta de que los otros tienen

una mente (estados mentales), al igual que la que tiene él, y que por ende, esos estados mentales pueden compartirse y comunicarse. En el fondo, lo que ya se planteaba en la década de los ochenta es lo que hemos referido anteriormente como "teoría de la mente" o "mentalización", pero con un claro acento subjetivo e intersubjetivo. Es fácil de inferir que el descubrimiento de la mente de los otros se correlaciona con un nivel más elaborado de relacionamiento, en donde el niño ahora actúa no directamente sobre las conductas de los otros, sino en base a su inferencia de los estados mentales en los otros. Sin embargo, los niveles de afectividad, intimidad e intersubjetividad que permite esta capacidad son un logro de todo el desarrollo.

Las pruebas de esta capacidad de lectura de mentes se encuentran en la diversidad de estudios realizados en las últimas décadas, por una serie de enfoques de la psicología del desarrollo, que se pueden agrupar en lo que se ha denominado en otros capítulos como "la revolución mental de los 9 meses". Las diversas capacidades que emergen en ese período, de uno u otro modo, dan cuenta de que el bebé está experimentando un salto cualitativo, tanto en su organización mental como en su nivel de interacción con los otros. Estas capacidades son la atención conjunta, la referencia social, y la intencionalidad (y otras más que Stern no menciona).

Sin embargo, los procesos de inter-subjetividad implican un fenómeno muy particular sobre el compartir afectos entre las personas. Este fenómeno él lo denomina "entonamiento de afectos", y constituye un aporte muy importante a las diversas nociones de intersubjetividad de la psicología del desarrollo (Stern, Hofer, Haft & Doore, 1985).

El entonamiento de afectos es el modo cómo la madre y el bebé se compenetran en sus subjetividades, o más específicamente, es el modo como la madre le hace saber a su hijo que está entendiendo sus procesos mentales, que está inserta en la mente de su hijo (sin tener que utilizar las palabras). En los períodos iniciales de la vida del bebé, la imitación, la coordinación y el calce de emociones pueden bien servir a este propósito. Sin embargo, a los 9 meses, la madre complejiza aún más este proceso de comunicación y conexión mental a través de este fenómeno del entonamiento de afectos. El entonamiento de afectos implica *"la ejecución de conductas que expresan la calidad de un estado emocional compartido, pero sin imitar la expresión conductual exacta de este estado interno"* (Stern & cols., 1985, p. 251).

Un ejemplo simple puede describir esto con más claridad: una madre llega del trabajo y ve a su bebé sentado en una silla. El bebé se agita, levanta la cabeza, las cejas y empieza a moverse de un modo excitado, subiendo los brazos, pateando y vocalizando. Entonces, la madre responde a esta expresión de afecto positivo, abriendo los ojos, sonriendo y bajando y subiendo la cabeza (como asintiendo con la cabeza), todo en un estado similar de alegría y excitación por ver a su hijo.

Esta acción simple, de corta duración puede ser considerada un entonamiento de afectos, debido que: (1) parece algún tipo de imitación, pero no es literal, sino que hay una especie de calce de afectos y expresiones; (2) el calce de afectos es transmodal, lo que implica que no es que la madre use los mismos canales que el bebé para devolverle su estado afectivo sino que utiliza otros, pero con una intensidad, temporalidad y valencia similar (por ejemplo, asentir con la cabeza calza con el pateo y el levantamiento de brazos); (3) el objeto del calce no es la conducta manifiesta del bebé, sino el estado subjetivo que la madre lee en su hijo ("me da alegría verte"); (4) el proceso ocurre rápidamente y de un modo automático (fuera de la conciencia).

Entonces, el entonamiento de afectos permite no solo compartir estados afectivos, sino que también empezar a considerar los estados mentales del bebé, como estados comunicables, referibles y regulables. A los 9 meses, los infantes empiezan a descubrir la separabilidad de las mentes, es decir, que ellos tienen mente, que los otros tienen mente, y que a veces ambas mentes pueden interconectarse. El entonamiento afectivo es una de las principales instancias en donde esto puede ocurrir (después de los 9 meses de vida).

4. El sentido de un Sí-mismo Verbal (desde los 15 meses)

Se podría argumentar que este último sentido del sí-mismo es el menos articulado por Stern. Analizando su trayectoria conceptual esto puede ser explicable en el sentido de que para él, el lenguaje lo que viene a hacer al entrar en escena es a especificar un mundo implícito/intersubjetivo que organiza la vida psíquica del infante. No es que no considere al lenguaje como extremadamente importante, pero claramente el punto de vista que él desea proponer (y que es consistente en todos sus escritos) es que lo que ocurre antes del lenguaje es más que importante, es la estructura fundamental del mundo interpersonal de los seres humanos. Así mismo, introduce una conceptualización bipolar del



lenguaje, dado que el plantea que por una parte el lenguaje es muy importante al aumentar aún más la integración del sí-mismo y las capacidades de relacionamiento con los otros, pero por el otro, le introduce un aspecto esencialmente problemático a su aparición: es decir, las posibilidades de alienar y escindir los sentidos anteriores, y de provocar una dualidad de mundos en el individuo (el mundo privado versus el mundo compartido).

La aparición del lenguaje permite una serie de nuevas habilidades que reorganizan y complejizan aún más el mundo individual y social del infante: (1) desarrollan una visión "objetiva" de sí mismo, al poder verse desde el punto de vista de los otros (reflejado en las habilidades de reconocerse frente al espejo, el uso de pronombres personales, y ciertas habilidades empáticas para con los otros); (2) emerge la capacidad de simbolización; (3) los diversos usos del lenguaje permiten abrir el mundo de significados para el infante.

Estas y otras capacidades posibilitan el hecho de que el infante use el lenguaje para aumentar más la necesidad de conectarse con los otros. Desde este punto de vista, el lenguaje une y coordina a las personas, al permitir entrar en mundos compartidos de significados, y por ende, intensificar más el nivel de relacionamiento con los otros. Sin embargo, existe otra cara de este uso, y es la sensación de separación, soledad y alienación que provoca el lenguaje. Es como si argumentara que el lenguaje viene a quebrar el mundo ordenado, integrado y supramodal de la experiencia pre-verbal:

"El lenguaje lo cambia todo. Con su aparición, el infante queda alienado del contacto directo con su propia experiencia personal. El lenguaje abre un espacio entre la experiencia interpersonal vivida y la representada" (Stern, 1985, p. 222).

5. Los sentidos del sí-mismo desde una perspectiva clínica

Dado que los sentidos del sí-mismo poseen la característica de organizarse en períodos sensibles, claramente se puede postular que su período de formación puede influir en el desarrollo y la salud mental posterior. Clínicamente hablando, lo que se articula es la especulación (informada empíricamente) de cómo diversos problemas en el período sensible de los diversos sentidos del sí-mismo pueden influir en la comprensión de la psicopatología en edades posteriores. No considera el sentido de un sí-mismo emergente debido a que las

discusiones clínicas no han considerado este sentido. Se considerará muy brevemente los otros sentidos del sí-mismo.

- El sentido de un sí-mismo nuclear: Las personas centradas en investigar este período se focalizan principalmente en la regulación de la excitación, activación y estimulación. En ese sentido, pueden darse los siguientes casos: (1) Sobreestimulación esperable y tolerable: cuando los cuidadores pueden regular eficazmente los niveles altos de activación del bebé; (2) Sobreestimulación intolerable: cuando los cuidadores son ineficaces en regular un episodio de sobreestimulación; (3) Subestimulación intolerable: restricción de una gama amplia de estimulación.

Por lo tanto, en esta etapa de formación de un sí-mismo nuclear los problemas que emergen, más que ser del propio infante, son de una dinámica perturbada en los contextos relacionales de regulación de la activación (sueño, alimentación, etc.)

- El sentido de un sí-mismo subjetivo: En esta fase crítica, a la regulación psico-fisiológica vincular se suma otro tipo de regulación: el compartir y conectarse en los estados subjetivos entre cuidador y bebé. Las pautas clínicas posibles que se delimitan son: (1) No entonamiento: existe una carencia de instancias de compartir estados afectivos, solo observables en casos extremos (institucionalización, patología psiquiátrica grave de la madre, etc.); (2) Entonamientos selectivos: constituye el modo inevitable que tienen los padres de organizar una gama determinada de experiencias afectivas específicas y delimitadas (por ejemplo, solo entonar los estados de excitación positiva); (3) Desentonamiento y afinación: Similar al proceso anterior, es el modo cómo los padres intentan cambiar o inhibir determinada gama de experiencias afectivas; (4) Autenticidad: se refiere al grado en que los padres calzan auténticamente con las expresiones afectivas de sus hijos; (5) Entonamientos inauténticos: se presentan como desviaciones leves del nivel de entonamiento auténtico; (6) sobreentonamiento: implica una conducta de intrusividad mental extrema en donde el cuidador desea calzar en un 100% toda expresividad del infante.

Por lo tanto, ya en esta fase del relacionamiento subjetivo, pueden empezar a formarse problemas identificables como claramente psicológicos, como el producto de no poder estructurar una subjetividad sana y consistente en los procesos de entonamiento con los cuidadores.

- El sentido de un sí-mismo verbal: Tal como ya se ha mencionado, el lenguaje puede introducir condiciones de escisión y fragmentación de experiencias desintonizadas anteriores y posteriores a la aparición del lenguaje. El lenguaje ayuda por así decirlo al engaño y la escisión, al mantener las partes separadas y categorizadas lingüísticamente (como sería el caso de la distinción entre un falso y verdadero sí-mismo).

Por último, Stern finaliza este período con la siguiente cita:

"Así como los infantes tienen que desarrollarse, también deben hacerlo nuestras teorías sobre lo que ellos experimentan y sobre lo que son" (Stern, 1985, p. 332).

Este desarrollo de las teorías sobre la experiencia (inter)subjetiva de los infantes es lo que prosigue en la década de los noventa.

IV. Representaciones maternas, modelos-de-estar-con, y constelación maternal: La década de los noventa

Los años posteriores al revolucionario libro sobre el mundo interpersonal del infante, se caracterizaron por aspectos de continuidad junto a propuestas discontinuas (Stern, 1991, 1993, 1994, 1995a, 1995b). Todos estos temas se resumen en su libro del año 1995, titulado "La Constelación Maternal. La psicoterapia en las relaciones entre padres e hijos". Dentro de los aspectos de continuidad se encuentra el seguir explicando el mundo intersubjetivo del infante. Lo que Stern llamó anteriormente como RIGs ahora se va a conceptualizar y complejizar como "modelos-de-estar-con", adoptando un punto de vista de cómo el niño experimenta subjetivamente la interacción con los otros. Los aspectos novedosos de sus propuestas se relacionan con el estudio de la psicología y psicopatología del embarazo, y más específicamente con lo que él llama "representaciones maternas" y la organización mental propia del embarazo, llamada "constelación maternal". Se explicarán brevemente estos aportes⁴⁷.

⁴⁷ Es importante aclarar que he omitido otra de las principales propuestas de esa época, que consiste en su formulación y clasificación de lo que se llama "psicoterapia para padres y bebés". La razón de esta omisión es que este libro se centra más específicamente en aspectos teóricos, más que clínicos. Evidentemente, una segunda parte tendría que ser la aplicación terapéutica de todos los enfoques ya explicitados y por articular.

A. LOS MODELOS-DE-ESTAR-CON Y LA ENVOLTURA PRONARRATIVA

Stern prosigue en su intento de comprender cómo es que el infante experimenta su mundo, y más específicamente, su mundo con los otros. Para él, la representación subjetiva del mundo no consiste en el tipo de representación propuesta históricamente por la psicología cognitiva y otros enfoques, quienes conciben el re-presentar en la mente como un proceso en donde se internalizan los objetos y personas. Desde los inicios del desarrollo, el infante se representa experiencias interactivas con los otros. Tal como el lo expresa:

"Las representaciones relacionadas con objetos no se forman cuando se incorpora algo externo, tal como sugieren la internalización y la introyección. Se forman desde dentro, a partir de lo que le sucede a la persona en su relación con los demás. En este sentido, las representaciones no son objetos ni personas (actualmente internos), ni imágenes o palabras, sino experiencias interactivas con alguien. (Probablemente, el mundo representativo se parezca más a un montón de cortes de películas que a un montaje de fotografías o de palabras) (Stern, 1995b, p. 28).

Del mismo modo, él plantea que estas representaciones no operan en un solo nivel, sino que lo más probable es que se produzca una especie de procesamiento en paralelo de múltiples niveles que interactúan para organizar (como resultado final) una experiencia subjetiva de estar con los otros. Estos niveles pueden ser el sensorio-motor, afectivo, sensorial, perceptivo, conceptual, etc. La idea es que si bien la experiencia subjetiva emerge de la acción organizada de estos niveles, cada nivel puede experimentarse de forma independiente. Esta representación de experiencias interactivas en donde se produce una integración de elementos que se pueden experimentar también de un modo separado, se denomina "Modelos-de-estar-con" (Stern, 1994)⁴⁸.

Aunque reconoce que otras propuestas han considerado esta idea de representación coordinada de diversos niveles (en donde los aspectos motóricos y

⁴⁸ Esta propuesta es muy similar a la que se ha planteado anteriormente para explicar la experiencia afectiva bajo la rúbrica de lo que se conoce como "esquemas emotivos", que implican la integración pre-consciente de diversos niveles, tales como el sensorio-motor, perceptivo, mnemónico, etc. (Leventhal, 1984; Greenberg, Rice & Elliot, 1993; Guidano, 1987, 1991). El aspecto en común radica en el hecho de que la experiencia afectiva resulta de la integración pre-consciente de diversos elementos. Es el resultado final el que experimentamos como "experiencia emocional".

conceptuales han sido los más estudiados), él aduce que carecen de dos cosas: (1) un modo de representar los afectos y; (2) un modo de poder organizar toda la experiencia en un suceso significativo.

Para abordar estos modos de representación, Stern vuelve a ser consistente con la idea de que la estructuración temporal de los afectos organiza su experimentación subjetiva (lo que él llamó "afectos de la vitalidad"). Sin embargo, aquí profundiza mucho más la estructuración temporal de la experiencia intersubjetiva: no concibe que los afectos sean estas categorías tan claramente identificables como "emociones básicas" (tales como el miedo, la rabia, la felicidad, etc.). Si bien él no niega la existencia de estas emociones, critica el hecho de que la psicología ha sido siempre tan atemporal para explicar los fenómenos psíquicos (como si estos procesos funcionaran como activación binaria todo o nada). Por el contrario, plantea que es justamente el perfil temporal de activación lo que les da la forma y organización a los afectos (una persona que a uno le sonríe lentamente puede ser interpretado como una expresión de desconfianza, pero si la persona sonríe de un modo rápido, puede ser una señal de afecto positivo). Por esto es que para este autor los perfiles temporales constituyen la columna vertebral de la experiencia afectiva. Los cambios de perfiles de activación temporal de los afectos se denominan "figura de sentimiento temporal" (o *temporal contours*). Dado que la experiencia afectiva se constituye en diversos niveles y dominios de forma más o menos simultánea, muchos perfiles de activación temporal se pueden trazar en un momento presente de interacción intersubjetiva con los otros. Stern va más allá al proponer que estos perfiles pueden tener una estructura narrativa con un inicio, desarrollo y final, que envuelve la experiencia emocional en unidades identificables. Esta envoltura la llama "envoltura protonarrativa". Esta envoltura protonarrativa⁴⁹ organiza y estructura la experiencia afectiva, la cual se puede ahora comprender como unidades temporales protonarrativas que duran pocos segundos y que operan en diversos niveles y dominios. Los estudios microanalíticos muestran, a su vez, que al parecer a los infantes les es más fácil percibir la experiencia afectiva de los otros en base a estos micromomentos afectivos en secuencia temporal.

⁴⁹ Stern usa la palabra "proto" para referirse a lo que es una forma básica o primitiva de narrativa anterior a la aparición del lenguaje. Es una forma básica de estructurar la experiencia micro-afectiva en un inicio, desarrollo y final.

Por lo tanto, a los niveles de experiencia sensorio-motora, conceptual, perceptiva, se le añade una dimensión temporal-afectiva que organiza estos niveles en una experiencia identificable en unidades temporales.

Sin embargo, falta un aspecto para completar la teoría de la representación subjetiva de los otros: la motivación que dirige el funcionamiento de los diversos niveles. Este podría considerarse como uno de los aspectos más indispensables de toda teoría psicológica, a saber, el poder delimitar cuál es el motivo o fuerza que dirige la conducta hacia una meta determinada. Diversos enfoques le han llamado de diversos modos a este aspecto ("drive", "impulso", "energía", "motivo", etc.). Stern ve en el concepto de "envoltura protonarrativa" el elemento que necesita para completar y cerrar su propuesta de la representación subjetiva de los otros. ¿Cómo lo hace?

La estructura narrativa implica una direccionalidad que va desde un inicio, sigue con un desarrollo que se materializa en algún tipo de conflicto o expectativa no cumplida, y termina con un final o resolución. Esto implica que toda secuencia temporal afectiva posee una trama afectiva que se va desenvolviendo, dejando una estela de perfiles temporales, y dirigiéndose hacia un objetivo. Es decir, que dentro de los propios micro-acontecimientos afectivos se desenvuelve una prototrama (anterior al lenguaje) que dirige la secuencia temporal de los diversos eventos afectivos. Esto se comprenderá mejor con la última etapa de este autor (Stern, 2004). Personalmente, pienso que los conceptos de envoltura protonarrativa y prototrama pueden ser tremendamente útiles para comprender fenómenos tales como la intencionalidad y mentalización, regulación emocional, y diferencias individuales en los estilos vinculares, al proporcionar una estructura temporal fundamental de la experiencia intersubjetiva (Lecannelier, 2001c).

Al igual que en el caso de las RIC, los modelos-de-estar-con se forman a través de repetidas experiencias prototípicas que empiezan a abstraer regularidades experienciales de esas experiencias vinculares, formando un modelo de estar con los otros. Estas experiencias prototípicas se experimentan en todos los niveles ya mencionados (sensorio-motriz, conceptual, motivacional, envoltorio protonarrativo, etc.), por lo que estos modelos son más bien considerados como procesos complejos operando en múltiples niveles. Así mismo, dado que no todas las experiencias con los otros son iguales, estas diversas experiencias se empiezan a entrelazar creando redes de múltiples modelos de estar con los

otros. El modelo-de-estar-con constituye "la red completa de modelos que representan los distintos aspectos de la experiencia interpersonal repetida" (Stern, 1995b, p. 118).

B. LAS REPRESENTACIONES MATERNALES

La Psicología del Embarazo, considerada como disciplina empírica, relativamente organizada y sistemática, solo tiene pocos años de vida (Cohen & Slade, 1999). Desde hace ya algunos años que los psicólogos han abordado un modo de poder comprender y operacionalizar los procesos psíquicos que ocurren durante el embarazo y la lactancia. El camino hacia esta operacionalización ha ocurrido gracias a la incorporación de lo que se conoce como "representaciones maternas" o de un modo más específico, "representaciones fetales" (Kotliarenco & Lecannelier, 2004; Ammaniti, 1991). En su libro sobre *La Constelación Maternal*, Stern, absolutamente abocado a comprender las representaciones subjetivas tanto del infante como de los padres (y el terapeuta), aborda este tema de las representaciones maternas. Lo que plantea este autor es que el período del embarazo reorganiza una serie de procesos representacionales de la madre, en relación consigo misma, con su futuro bebé, con sus padres y con su pareja. Lo interesante de estos planteamientos es que estas representaciones no se quedan solo en el ámbito de lo psíquico, sino que claramente existe una estrecha relación entre representación y acción. Del tipo, tema, calidad e intensidad de las representaciones que una madre desarrolle va a influir en el tipo, tema, calidad e intensidad de las acciones y relaciones que esta madre realice con las personas de los que las representaciones son objeto. De todo esto se infiere que el período del embarazo es claramente un momento de reorganización de todos los aspectos de la vida de una mujer (existiendo una constelación maternal" en las mujeres que entran en este período).

No me abocaré a desarrollar todo lo que se plantea sobre las representaciones de la madre, sino que solo me centraré en un tipo específico de representaciones que está dando enormes frutos para la comprensión de la dinámica psicológica de la madre durante el embarazo, y la relación de esta dinámica representacional con el desarrollo de un futuro vínculo con el bebé: es decir, lo que se conoce como "representaciones fetales".

Las representaciones fetales constituyen todos aquellos procesos mentales (creencias, fantasías, deseos, expectativas, memorias, etc.) que la madre

empieza a elaborar durante el período del embarazo, y que se dirigen a su futuro hijo. Esto es lo que algunas personas han llamado el "bebé imaginado", que da paso para el "bebé real" (Ammaniti, 1991). Los factores que dan origen a los procesos de representación fetal son diversos, desde factores hormonales hasta sociales y personales. Un equipo de investigadores italianos son los que han estudiado en mayor medida estas representaciones fetales, combinando una interesante mezcla de aproximación psicoanalítica e investigación empírica (Ammaniti, 1991; Fava Vizziello & cols., 1993). Ellos han descubierto que las representaciones fetales poseen un curso evolutivo muy interesante: Durante el primer trimestre del embarazo, las madres no suelen presentar muchas representaciones fetales, en donde se ha planteado que incluso existe *"un vacío de riqueza y especificidad de las representaciones maternas de su feto como niño"* (Stern, 1995b, p. 32). En los inicios del segundo trimestre, las sensaciones fetales (movimientos del feto) empiezan a activar estas representaciones. En la medida en que la madre empieza a sentir a su bebé, emergen una serie de procesos de pensamientos, fantasías y expectativas sobre cómo será (rasgos físicos y psicológicos), a quién se parecerá, si será un bebé sano, cómo será la madre en su nueva identidad de ser madre, cómo será la pareja en su nueva identidad de ser padre, etc. Actualmente se está planteando que las ecografías tienden a activar también estas representaciones fetales, en donde la madre ya posee un referente en donde empezar a construir un mundo representacional de su bebé. Desde el cuarto hasta el séptimo mes la calidad y cantidad de representaciones fetales tiende a aumentar, enriqueciendo aún más el mundo mental destinado hacia el infante. Sin embargo, estos investigadores italianos descubrieron algo muy sorprendente: desde el séptimo mes hasta el parto, estas representaciones empiezan a decaer hasta borrar o anularse. Las razones de esto radican en una explicación con un claro componente evolutivo, y es que esto puede ser una estrategia de protección para que no existan discrepancias muy grandes (y por ende, dolorosas) entre el bebé imaginado y el bebé real. Claramente, las representaciones fetales no poseen el objetivo de retratar lo más transparentemente lo que será el bebé, sino que son fantasías imaginativas que hablan desde el deseo no de la realidad. Entonces, la anulación de estas representaciones hacia el final del período del embarazo permite evitar y protegerse de la desilusión de que el bebé real no sea como el bebé imaginado.

A mi entender, a grandes rasgos existen dos aspectos positivos que se infieren del estudio de las representaciones fetales (y que constituyen dos líneas interesantes a investigar): El primero se relaciona con la medición específica de la cantidad (número de representaciones fetales), y calidad (emocionalidad positiva o no desbordada de estas representaciones) de estas representaciones como precursoras de la calidad del vínculo con el futuro infante. Claramente, y tal como lo expresa Stern, las representaciones influyen la conducta de cuidado. Ya existen algunos estudios tendientes a analizar esto (Pajulo et al., 2002). El segundo tema se refiere a un ámbito más bien clínico: no podemos asumir que todas las madres van a desarrollar el mismo patrón de desarrollo de estas representaciones fetales. ¿Entonces qué ocurre con aquellas madres que experimentan conflictos y trastornos en el embarazo? Incluso, se puede predecir que las madres más bien "evitantes" tienden a tener baja calidad y cantidad de representaciones fetales (no piensan o evitan pensar en su futuro hijo), las madres con un componente más bien ambivalente o sobre-involucrado tienden a tener alta cantidad, pero baja calidad (muchas representaciones cargadas de miedos y fantasías terroríficas), y las madres con una buena regulación de su embarazo tienden a tener buena calidad y cantidad de estas representaciones (Cohen & Slade, 1999). Esto significa que si se ha desarrollado un buen instrumento de evaluación de las representaciones fetales, se puede evaluar la calidad del vínculo desde el embarazo, y así poder hacer una verdadera práctica preventiva (Ammanniti, 1991). Pero más aún, cabe hacerse la pregunta de qué ocurriría en aquellos casos de mayor riesgo, tales como el embarazo adolescente y las madres con patología psiquiátrica. Es claro que este es un ámbito muy interesante a explorar en el futuro, para convertir a la Psicología y Psicopatología del Embarazo en una verdadera disciplina empírica y sistemática.

C. LA CONSTELACIÓN MATERNAL (CM)

La constelación maternal es una organización mental temporal que reorganiza todos los aspectos de la vida de las madres (acción, deseos, pensamientos, expectativas, temores, etc.). Es una organización temporal de la vida psíquica que posee una duración variable (de meses a años) y se constituye como el eje principal de la vida psíquica de las mujeres que deja a un lado las preocupaciones anteriores. Stern la considera como una especie de módulo u organización psicológica que conserva una cierta independencia en la vida psíquica y que

es normal en casi todas las madres. La idea básica es que el embarazo reorganiza los aspectos centrales de las madres en cuanto a la relación con su madre (discurso de la madre cuando ella era hija/niña de su madre), en cuanto a la relación consigo misma (la reorganización de su identidad); y la relación y discurso con su bebé. Estos tres aspectos se constituyen en tres tipos de discursos que la madre empieza a reformular y reorganizar, tanto en sus emociones, intereses, preocupaciones. Estos tres tipos de discursos se denominan *trilogía maternal*:

"Tras el nacimiento del niño, la madre experimenta un reordenamiento profundo de intereses y preocupaciones que pasan a centrarse más en su madre que en su padre; a tener más que ver con su madre-como-madre que con su madre como-mujer-o-como-esposa; a tener más que ver con las mujeres en general que con los hombres; a tener más que ver con el crecimiento y el desarrollo que con la carrera profesional; a tener más que ver con su marido-como-padre-y-referencia-para-ella-y-el-bebé que con su marido como hombre-y-compañero-sexual; y a tener más que ver con su bebé que con casi todo lo demás" (Stern, 1995b, p. 210).

Bajo una mirada más clínica se puede considerar a este concepto de extrema relevancia, por dos razones:

1. Dado que la madre pasa por este período único de la vida humana, los aspectos básicos de la psicoterapia, tales como la alianza terapéutica, el proceso de cambio, el tipo de intervención, son diferentes y deben de adaptarse a esta reorganización (es decir, no intervenir en madres embarazadas bajo los mismos principios de una psicoterapia de adultos). En este sentido, el planteamiento de esta CM le da a la intervención temprana en madres embarazadas una legitimación y autonomía importante.
2. Se dice que gran parte de las madres son conscientes de esta constelación maternal y en ese sentido es una descripción más coherente y real de lo que le ocurre a la mujer embarazada (frente a otras concepciones).

Stern plantea ciertas características de esta CM:

1. La constelación maternal no es universal ni innata. Esta constelación es fenómeno propio de las culturas occidentales postindustrializadas y sus temas y discursos son culturalmente dependientes. Los significados culturales teñirían los temas de esta constelación maternal (por ejemplo, que la sociedad valora a los bebés, el bebé es deseado, la responsabilidad del



bebé descansa en los padres, especialmente la madre, se valora la maternidad, etc.).

– No les ocurre a todas las mujeres. Se piensa que en ciertas condiciones extremas esta constelación mental puede no aparecer (por ejemplo, en madres con muchos hijos o que han sufrido historias de extremo abuso y negligencia).

– No es un período crítico o sensible. Se piensa que en muchas madres esta constelación permanece para toda la vida.

– La CM posee una serie de temas que la componen. Es decir, que el modo como se puede comprender y captar esta CM es a través de la aparición de determinados temas en las madres. Son 4 los temas principales:

- a. Tema de la vida y el crecimiento. Este tema tiene que ver con la capacidad de la madre de poder mantener con vida y permitir el desarrollo de su bebé. ¿Será capaz de mantener a su bebé con vida? ¿Puede hacerle crecer y desarrollarse físicamente? Esto es lo que hace a la madre estar excesivamente alerta a las señales del bebé durante los primeros meses. En el fondo es el tema de la capacidad evolutiva de la madre en poder ser madre y todas las consecuencias que esto acarrea. Por esto, es que también posee una serie de temores: que el bebé se muera, que la madre lo mate, que no sea capaz de cuidarlo, que la reemplacen por una mejor madre, que no quiera comer, que se le caiga, etc. En el período prenatal, los temores se relacionan a la presentación de malformaciones físicas y muertes pre-natales, etc.
- b. El tema de la relación primaria. Este tema se refiere a la relación socio-afectiva entre la madre y el bebé. ¿Será capaz de coordinarse afectiva y mentalmente con su bebé? ¿Podrá identificar sus señales? ¿Será una base segura para su hijo? En general, este tema se relaciona con el nivel intersubjetivo y de apego. También posee ciertos temores relacionados al fracaso, tales como si la madre será auténtica en su afectividad, si podrá comunicarse a un nivel pre-verbal, si será cálida y coordinada. Esto se ve acentuado con el *boom* que existe en la actualidad sobre las exigencias normativas de lo que es ser una buena madre.
- c. Tema de la matriz de apoyo. Este tema se relaciona con la capacidad de la madre de generar una matriz de apoyo para su bebé. Esta matriz de



apoyo se constituye principalmente de los componentes familiares de la madre y de su marido (como protector y educador en lo físico, emocional y económico). También, aquí pueden surgir los temas referentes a la reorganización de la pareja en términos afectivos y sexuales: puede haber competencia por la calidad del cuidador, por la atención del bebé, etc.

- d. Tema de la reorganización de la identidad. Aquí se producen transformaciones de pasar a ser hija a madre, esposa a progenitor, profesional a "cuidadora", etc. La calidad de las matrices de apoyo y las relaciones afectivas con los otros son determinantes para esta reorganización de la identidad.

– Otras de las características de la CM tiene que ver con su contexto de activación. Las teorías neurocientíficas actuales han mostrado que la memoria es más un tema del presente que del pasado. Esto significa que no es que la memoria se desvanezca sino que necesita el estímulo apropiado para activarse (Edelman, 1989). En el caso de las madres, su situación de crianza permite activar una serie de emociones, imágenes, pensamientos relativos a cómo ella fue criada y cómo fue su madre con ella (ya que ella está en esa posición ahora).

V. El momento presente en la vida cotidiana y la psicoterapia: El "momento presente" de las propuestas de Stern

Daniel Stern inicia el siglo XXI declarando que debemos "*volver a situar al tiempo en nuestras consideraciones sobre la experiencia del infante*" (Stern, 2000). Más específicamente, él propone que:

"Yo creo que la consideración del tiempo subjetivo tal como es experimentado en el momento presente ha estado ausente en la mayoría del pensamiento psicológico. Añadiéndolo (el tiempo) puede proveer nuevos propósitos para las futuras exploraciones, tanto en las neurociencias cognitivas como en la técnica clínica" (Stern, 2000, pp. 26-27).

Este proyecto de situar a la experiencia subjetiva presente en el centro de la conceptualización, tanto de la experiencia intersubjetiva como de su derivación a la práctica clínica, se materializa en la publicación de su último libro titulado *The present moment in Psychotherapy and everyday life* ("El momento presente en la psicoterapia y la vida cotidiana") del año 2004.

Se finalizará el desarrollo de las propuestas de Stern con los aspectos centrales y novedosos que propone este libro. Muchos de los temas son solo una continuación de lo ya explicitado (tales como la idea de afectos de la vitalidad y estructura narrativa), y otros implican una reformulación de lo anterior (tales como la explicación y centralidad de lo que es un momento presente, la idea de conciencia intersubjetiva, y la aplicación de los modos de procesamiento implícito a la psicoterapia). Me centraré específicamente en estas últimas propuestas novedosas.

De un modo más específico, se desarrollarán dos aspectos básicos que propone este libro: las características y utilidades de lo que es un "momento presente", y las aplicaciones clínicas derivadas del uso y aplicación de este concepto.

1. Características, estructura y organización de los momentos presentes

Tal como ya se ha mencionado anteriormente, la temporalidad ha sido un tema invariante en todas las propuestas de Stern: desde la temporalidad inherente en las micro-interacciones entre padres y bebés (Stern, 1977), pasando por la estructura temporal de los afectos y la subjetividad (Stern, 1985), hasta la estructura temporal protonarrativa de las representaciones de los otros (Stern, 1995b). En su última propuesta, Stern se propone la tarea de materializar, afinar y especificar qué es la temporalidad en la experiencia subjetiva e intersubjetiva con los otros, y cuáles serían las consecuencias para la psicoterapia en adoptar esta concepción de temporalidad.

De un modo simple, propone que la experiencia subjetiva se compone de eventos subjetivos que ocurren en el presente (lo que él llama "momentos presentes"), que cuando entran en la conciencia y se comparten con otros, se pueden convertir en poderosas herramientas de cambio, tanto en la psicoterapia como en la vida cotidiana. Toda experiencia subjetiva ocurre en el presente, y se expresa a través de micro-momentos de unos pocos segundos de duración, pero que encierran en su interior todo un mundo subjetivo, fenomenológico, intersubjetivo, implícito y narrativo ("encierran un mundo en un grano de arena"⁵⁰). Estos momentos presentes son la unidad básica de la

⁵⁰ Basado en el famoso poema de William Blake.

experiencia subjetiva, son la cosa misma de la subjetividad humana ("the stuff"), y es la experiencia vívida anterior a ser narrada o interpretada. Por todas estas cosas, el momento presente es la unidad básica del cambio en psicoterapia.

Reconociendo que puede ser que no se comprenda a cabalidad la riqueza y profundidad de lo que Stern desea plasmar en esta nueva concepción de los momentos presentes, se delinearán algunas características principales de lo que son estos momentos presentes⁵¹:

- Toda experiencia subjetiva siempre ocurre en el presente. Si yo estoy recordando algo, yo no viajo al pasado a recuperar ese recuerdo, sino que éste se experimenta aquí y ahora. Lo mismo ocurre si estoy anticipando el futuro, en donde la anticipación ocurre en el momento presente. Entonces, toda experiencia subjetiva siempre de uno u otro modo, está anclada en el presente. Esta idea cobra una relevancia enorme cuando uno se da cuenta de que la mayoría de las psicologías (y de las concepciones filosóficas) no consideran al momento presente como un intervalo de tiempo válido y necesario a analizar por sí mismo. Las concepciones que usan al tiempo en sus propuestas, o ven al tiempo como una especie de "pasajero en tránsito" hacia el futuro o el pasado, o solo como un punto de referencia en una estructura temporal narrativa más amplia. Stern propone que el tiempo presente posee una estructura y organización por sí misma, digna de ser considerada y estudiada. Tal como él lo expresa:

"El momento presente nunca es totalmente eclipsado por el pasado ni totalmente borrado por el futuro. Retiene una forma en sí misma mientras es influido por lo que ocurrió anteriormente y lo que viene en el futuro. También determina la forma del pasado que es traído al presente y los rasgos del futuro imaginado. El triángulo entre el pasado, presente y futuro ocurre continuamente desde momentos a momentos, en el arte, la vida y la psicoterapia" (Stern, 2004, p. 31).

⁵¹ Una de las cosas que llaman la atención en los escritos de Stern es la capacidad de explicar algo que a primera vista parece simple (y hasta obvio), pero que al aplicar análisis posteriores se descubren afirmaciones muy profundas y con repercusiones en diversos niveles. Esta habilidad es progresiva en sus trabajos, en donde en este último libro aparece de un modo muy claro. Otros de los grandes personajes de la psicología que encierran una complejidad en afirmaciones simples es el psicólogo Jerome Bruner.

- El momento presente alcanza su plenitud en un acto de conciencia, pero ambos procesos no son lo mismo. El momento presente es la base subjetiva de ese acto de conciencia. Por lo mismo, es que este momento presente no es el recuento narrativo y verbalizado de la experiencia, sino que es la experiencia subjetiva mientras es vivida. De esto último, se puede entender por qué Stern usa y aplica más que nunca la fenomenología en este libro.
- El momento presente posee una función psicológica. Este es un aspecto muy interesante (especialmente para lo que vendrá después relativo a la psicoterapia). El momento presente puede permanecer fuera del darse cuenta de la persona, pero cuando algo ocurre que viola los patrones canónicos (esperables) de la experiencia, este momento entra en la conciencia. Es como si existiera una intencionalidad (un "ir hacia") del momento presente para asimilar y organizar esta perturbación en la experiencia canónica (resolver el problema). Esto puede implicar que bajo un contexto de perturbación, el momento presente puede dar origen (hacer emerger) a nuevos patrones de momentos de experiencia subjetiva (en donde los otros pueden jugar un rol preponderante en estos cambios dinámicos de experiencia subjetiva presente).
- Los momentos presentes son temporalmente dinámicos. Aquí se vuelven a integrar las nociones de afectos de la vitalidad y figuras de sentimiento, anteriormente explicitados. El momento presente traza un perfil temporal subjetivo que ordena la experiencia. Más específicamente, el momento presente se constituye en diversos perfiles temporales de sentimientos, imágenes, sensaciones, etc., los cuales organizan el desorden, por así decirlo, de la experiencia subjetiva.
- El momento presente involucra algún sentido del sí-mismo. Lo que quiere decir Stern aquí es que es dado que en toda experiencia de un momento presente, el sí-mismo está siempre desde ya involucrado en todos los elementos de la experiencia. El sí-mismo está corporalizado en todo momento presente.
- Los momentos presentes son de corta duración. Estos momentos duran entre 1 y 10 segundos (más bien alrededor de los 3-5 segundos). Aquí, este autor realiza un elegante análisis en donde va mostrando que la música, el lenguaje, los movimientos, la memoria y las interacciones



- pre-verbales entre madre y bebé, se agrupan en unidades básicas que duran entre 3 y 10 segundos. Pero más aún, él plantea que estas unidades básicas tienen esa duración ya que permiten: (1) agrupar los diversos estímulos en unidades de pocos segundos (es decir, que el flujo de la estimulación sensorial se tiene que agrupar en estas pequeñas unidades, con fines de adaptación, rapidez y eficiencia); (2) agrupar la estimulación en unidades conductuales básicas (lo que se mencionó anteriormente); (3) permitir que la conciencia de la experiencia emerja.
- Los momentos presentes son “historias vividas”. Creo que este es uno de los aspectos más interesantes de lo que plantea Stern. Para él, el momento presente no es solo el presente de una estructura temporal narrativa, sino que este momento encierra en sí mismo una estructura protonarrativa, que posee todas las características de una historia, con la diferencia de que no llega a entrar en el dominio narrativo-verbal (y aquí reside la diferencia entre la historia vivida y la historia narrada)⁵². Es decir, que estos momentos afectivos de duración breve contienen en sí mismo una historia, que posee ciertas características: (1) Lo que da vida a las historias es el conflicto, el dilema, el problema, lo inesperado. Imaginarse una historia sin conflicto es imposible, porque de lo contrario no habría historia. Más aún, la trama de la historia se conceptualiza como un modo de resolver, ordenar y darle sentido al conflicto (Ricoeur, 1999). Los momentos presentes contienen en esos breves episodios afectivos conflictos básicos que se desenvuelven en una trama afectiva fuera de la conciencia (por ejemplo, recibir un llamado telefónico y entrar en el dilema de contestar o no); (2) la historia se organiza de acuerdo a una trama, que vendría a ser el quién, por qué, qué, cuándo, dónde y cómo que organiza la secuencia narrativa; (3) las historias tienen una línea de tensión dramática. Esto es relevante de profundizar, ya que es esta línea dramática la que le da orden, coherencia y sentido motivacional a la conducta humana. Aquí

Lo que Stern denominó “envoltura protonarrativa” en su libro del año 1995, ahora lo llama “historia vivida” (*lived story*), debido a que tal como él lo explicita: “la veo como una narrativa emocional que es sentida más que una historia cognitivamente construida, que es verbalizada” (Stern, 2004, p. 58).

se debe volver a los conceptos de afectos de la vitalidad y figuras temporales (o contornos temporales). En términos, simples, cada experiencia posee una forma temporal objetivable en intensidad, latencia, magnitud (por ejemplo, un enlentecimiento súbito, o un crescendo lento, etc.). Lo interesante es que, tal como se mencionó anteriormente, la forma y el sentido de la conducta son dadas por esta forma temporal (alguien que a uno lo observa lentamente puede ser interpretado como suspicacia, frente a alguien que a uno lo observa rápidamente, que puede ser comprendido como evitación). Pero estos contornos temporales tienen su contraparte afectiva y subjetiva, es decir, son experimentados como algo interno. Estos cambios temporales subjetivos son los afectos de la vitalidad. Lo interesante de esto es que que los momentos presentes se envuelven en estos afectos de la vitalidad que recorren una línea de tensión dramática. Es como si la narratividad del momento presente pudiera organizarse estructuralmente en estos afectos de la vitalidad (que agrupan y ordenan los momentos presentes), los cuáles dejan una estela temporal que le da vida y dramaticidad a la experiencia subjetiva del momento presente.

- Los momentos presentes se insertan en una matriz intersubjetiva: Tal como ya se ha mencionado repetidas veces en este libro, la idea de intersubjetividad posee muchas connotaciones y significados. Se usa la idea de intersubjetividad, quizás como una "mentalización afectiva", es decir, como la habilidad evolutiva (como un sistema motivacional innato) para compartir y comunicar los estados mentales con los otros. Los seres humanos vivimos en un mundo de intenciones y estados mentales, los que experimentamos, comunicamos y conectamos con los otros. Pero más aún, la vida psíquica de los seres humanos emerge en este espacio de compartir nuestras mentes. A este espacio, se le llama "matriz intersubjetiva". ¿Qué tiene que ver esto con los momentos presentes? Los momentos de encuentro intersubjetivo donde se desarrolla esta matriz son momentos breves y presentes que se constituyen como la unidad fundamental de la co-creación mental que hacemos con los otros. Por último, esto implica que el conectarnos mentalmente con los otros, orientarnos mentalmente en relación a los otros, buscar cohesión e intimidad



intersubjetiva son todos valores motivacionales innatos (evolutivos) del ser humano (como el sistema de apego)⁵³.

- Los momentos presentes se experimentan en la forma de un conocimiento implícito. El conocimiento implícito ha encontrado su sitio dentro de muchas de las psicologías en la actualidad (incluyendo, el psicoanálisis (Fonagy, 1999). Proveniente principalmente de los estudios de psicología cognitiva, el conocimiento implícito se refiere a aquel tipo de conocimiento que es no-verbal, procedural, automático, y fuera de la conciencia (que no es lo mismo que inconsciente⁵⁴). Más aún, el conocimiento implícito contiene una riqueza mental y representacional enorme (contiene afectos, expectativas, planes, motivaciones, imágenes, memorias, etc.) que puede fluir en un momento presente. La mayor parte del conocimiento sobre los modelos de estar con los otros es de naturaleza implícita, y no necesita transformarse en conocimiento explícito. Quizás por la misma razón es que este autor experimenta un giro en su concepción clínica en el sentido de que la mayor parte del cambio en psicoterapia debe operar y permanecer en ese dominio, en donde su objetivo principal es la "regulación del campo intersubjetivo inmediato y presente (o lo que el llama "la agenda implícita"). Con esta última idea en mente, se puede pasar al dominio clínico para comprender el giro terapéutico que se propone, utilizando como concepto nuclear y organizador la idea del momento presente. Pero antes, un breve resumen de este término:

"Tenemos una unidad de proceso de la experiencia subjetiva: El momento presente. Tiene una duración y una arquitectura temporal que permite agrupar

⁵³ Ya era hora de que alguien planteara e integrara el hecho de que tanto la intersubjetividad como el apego son sistemas motivacionales innatos que sirven a la cohesión e individuación grupal. Mucho le costó a la psicología del desarrollo legitimar al sistema de apego como un sistema motivacional innato, pero llevando a la idea errónea de que era el único y principal sistema evolutivo. Stern propone adicionar a la lista de estos sistemas motivacionales, la intersubjetividad. Es decir, que el apego y la intersubjetividad son los valores evolutivos de nuestra condición humana (Lecannelier, 2002a). En la actualidad, otras personas han propuesto ampliar aún más la lista de estos sistemas adaptativos (por ejemplo, la sexualidad).

⁵⁴ Esta es una distinción que vale la pena remarcar debido a que a veces se tiende a tratar a ambos tipos de conocimiento de un modo indistinto. El término inconsciente se reserva para la represión de material conflictivo (que se resiste a entrar en la conciencia). El conocimiento implícito no es reprimido, sino que es inconsciente en el sentido de que es automático (andar en bicicleta es un tipo de conocimiento implícito pero no inconsciente).



y darle sentido a la experiencia mientras está ocurriendo. Esto resulta en la experiencia de encontrarse en una historia vivida mientras se desarrolla. La historia vivida tiene un inicio, un término, saltos afectivos, una trama primitiva, intenciones implícitas, y lo más importante, una duración con un contorno temporal junto con las formas de experiencia durante su fluir. Esta es su dinámica temporal. En breve, el momento presente es vivido directamente a través del tiempo real. Está sucediendo en la realidad mientras ocurre. Es una experiencia temporal directa. No es una experiencia que ocurre una vez removida por el lenguaje, o dos veces removida por la abstracción, explicación, o narrativización. Su formación en el tiempo real es crucial” (Stern, 2004, p. 219).

2. El momento presente desde una mirada clínica

Es muy importante remarcar que no se está proponiendo un nuevo enfoque psicoterapéutico o nuevas técnicas clínicas, sino simplemente el hecho de que si se considera esta noción de los momentos presentes, la psicoterapia debería ser mirada desde una nueva perspectiva (más centrada en lo fenomenológico-intersubjetivo-implícito-microtemporal). De hecho, el desarrollo que Stern plantea en este libro es más bien un mirar el proceso psicoterapéutico desde una visión más local, fenomenológica y microanalítica.

Dos presupuestos psicoterapéuticos a la base pueden ser considerados desde esta mirada: (1) la relación terapéutica es una co-creación intersubjetiva entre las personas. No es una unión de dos mentes, como si los procesos relacionales intersubjetivos fueran un epifenómeno de las mentes individuales, sino todo el contrario, es el espacio o matriz intersubjetiva la que crea el momento presente de las mentes de sus co-participantes; (2) si el proceso de conocer, compartir y comunicar las mentes es una motivación intrínseca (como el apego), entonces la psicoterapia opera en la fuerza evolutiva de querer establecer un contacto intersubjetivo con el otro. Entonces, la psicoterapia es una instancia de regulación del campo intersubjetivo.

Con estos presupuestos momentos, procedo a explicar solo los aspectos básicos de la propuesta de Stern:

Hace algunos años se creó el Boston Change Process Study Group (BCPSG), que consiste en una serie de colaboradores (muchos de ellos muy conocidos)

que se reunieron para elaborar una nueva manera de mirar la psicoterapia. Uno de sus objetivos principales era reformular la psicoterapia como algo que opera en un nivel "más allá de la interpretación" (Stern & cols., 1998)⁵⁵. Uno de los conceptos principales que este grupo utiliza es el de "moving along (MA)" (que sería algo así como "seguir adelante"). El MA se refiere al proceso dialógico que mueve una sesión terapéutica hacia delante (por lo menos en un sentido temporal). Es en el fondo, lo que paciente y terapeuta realizan juntos y que permite que la sesión psicoterapéutica siga su curso temporal (sea cual fuere ese curso). La diferencia que propone el Boston CPSG es que este proceso o fluir temporal de la psicoterapia se debe analizar desde una mirada microanalítica, es decir, desde aquellos micro-procesos no-verbales que organizan la agenda implícita del contexto clínico (tal como muchos han analizado las interacciones madre-bebé). Para Stern, los momentos presentes ocurren y se organizan en este micro-nivel ("nivel local"). Lo interesante es que los procesos de MA van fluyendo en trayectorias muchas veces impredecibles, en donde uno se pierde con el paciente, lo vuelve a encontrar, todo en un fluir temporal en donde los micro-procesos no verbales, intersubjetivos, implícitamente van organizando esta trayectoria psicoterapéutica.

Por razones, de "economía" solo articularé brevemente los elementos y características de este proceso de seguir adelante, ya que por ahora la propuesta de Stern consiste en eso⁵⁶:

- ¿Cuáles son los elementos que componen el MA? El proceso del seguir adelante consiste en dos elementos centrales: (1) Momentos de los que uno solo se da cuenta (*awareness*), es decir que se experimentan pero no alcanzan un nivel mayor de conciencia (por ejemplo, no se integran a la memoria o la narrativa). Estos momentos presentes, se llaman "movimientos relacionales" (*relational moves*). Debido a que este es un proceso que no alcanza la conciencia, uno lo siente, pero solo una tercera persona lo puede captar. (2) Momentos presentes que entran a la conciencia. Estos momentos se pueden dividir en tres tipos; a) Momentos presentes

⁵⁵ El Boston CPSG está compuesto por: Nadia Bruschweler-Stern, Alexandra Harrison, Karen Lyons-Ruth, Jeremy P. Nahum, Daniel Stern & Edward Tronick.

⁵⁶ Es importante aclarar que estos elementos del MA son propios de Stern, no de todo el Boston CPSG.

regulares (que consiste en los momentos presentes que ya se han descrito anteriormente); b) momentos-ahora (*now moments*), que son momentos subjetivos que emergen y pueden cambiar el curso de la experiencia (y de la psicoterapia); c) momentos de encuentro (*moments of meeting*) (que son aquellos momentos en donde uno se conecta intersubjetivamente con el otro, y siente un calce o conexión intersubjetiva). Puede ser probable que posterior a un momento-ahora siga un momento de encuentro.

- ¿Qué es lo que motiva y regula el proceso de seguir adelante? La necesidad de establecer un contacto intersubjetivo con el otro. Más específicamente, Stern delimita tres motivos intersubjetivos que impulsan y dirigen el proceso psicoterapéutico: (1) Orientación intersubjetiva (implica el saber implícito de dónde y cómo uno está en relación al otro); (2) Compartir experiencias (que implica la necesidad de conocer y comunicar estados mentales con el otro, para expandir o limitar el campo intersubjetivo); (3) Definición y redefinición de uno mismo cuando se encuentra en el reflejo de los estados mentales del otro.
- ¿Cuál es la naturaleza del proceso de MA? (1) la impredecibilidad o la imposibilidad de poder saber qué curso va a tomar el micro-proceso terapéutico; (2) el "*sloppiness*" que se refiere al proceso de error inherente que tiene toda interacción humana, pero también la posibilidad de reparar ese error y encauzar el proceso terapéutico a buen fin (como los procesos de reparación de Tronick). El error no es considerado una limitación, sino el proceso mismo del cambio y la flexibilidad terapéutica.
- ¿Hacia dónde puede dirigirse el proceso de MA? Aquí se proponen cinco posibles alternativas o destinos que pueden conducir el MA:
 - (1) Cambios terapéuticos dramáticos: estos ocurren cuando en el proceso relacional implícito, en un momento-ahora se produce un cambio (un *im-passe*, una descoordinación, un momento afectivo intenso, una petición afectiva implícita, un gesto efusivo de alguna de las partes, etc.) que puede conducir a reorganizaciones en el fluir terapéutico. Tal como lo dice Stern: "*Amenaza con lanzar todo el espacio intersubjetivo hacia un nuevo estado, para bien o para mal*" (p. 165). Es como si el modo implícito y co-creado de estar-con entre terapeuta y paciente se ve cuestionado por un breve pero significativo "momento-ahora". Aquí, el terapeuta debe transformar este momento-ahora en un momento de encuentro, que permita reorganizar el

campo intersubjetivo hacia modos más flexibles e íntimos. Este momento de encuentro implica un verdadero calce de intenciones, un verdadero momento de conexión intersubjetiva. Por esta misma razón, es que el paso de un momento-ahora a un momento de encuentro no se resuelve con puros tecnicismos, sino que requiere una acción espontánea, mentalizadora y en sintonía con los estados mentales del paciente. Cuando ocurre un momento de encuentro, la trayectoria de la terapia habrá cambiado (para bien o para mal). Pienso que este es uno de los aspectos más relevantes de lo que propone Stern, el paso de los momentos-ahora a los momentos de encuentro:

“En resumen, los momentos de encuentro proveen de una de las experiencias centrales para lograr el cambio en psicoterapia. Muy a menudo, son los momentos mas recordados, años después, y que cambiaron el curso de la psicoterapia. De lo que estamos hablando aquí, es básica y simplemente ‘hacer algo juntos’, sea mental, afectivo o físico. Un momento de encuentro es un caso especial de ‘hacer algo juntos’ (Stern, 2004, p. 176).

- (2) Oportunidades perdidas: Esto ocurre cuando un terapeuta pierde un momento-ahora, o simplemente actúa de un modo que termina generando consecuencias negativas para la psicoterapia (produciendo incluso el término de la terapia).
- (3) Cambios progresivos: para el Boston CPSC los saltos cualitativos de los momentos-ahora a los momentos de encuentro no son lo cotidiano de la terapia (incluso se podría plantear que ocurren de un modo muy poco frecuente). Sin embargo, y de un modo más realista, la psicoterapia fluye en un proceso constante e implícito de estar negociando y re-negociando el espacio intersubjetivo entre paciente y terapeuta.
- (4) Nuevas exploraciones e interpretaciones: Esto es bien interesante, ya que si bien Stern considera que el “núcleo vivo” de la psicoterapia ocurre en aquellos microprocesos intersubjetivos implícitos, no desconsidera la “agenda explícita” (interpretaciones, verbalizaciones, narrativas). Incluso, él plantea que en los momentos presentes se pueden producir instancias para entrar al dominio explícito-verbal-interpretativo-narrativo (Zagmunt, Lecannelier & Silva, 1999).

En conclusión, para Stern una sesión psicoterapéutica está compuesta de muchos momentos presentes que se organizan y motivan de acuerdo a la

necesidad evolutiva de conectarse intersubjetivamente con el otro. En el fluir de la terapia van ocurriendo cambios que operan en escala local (micro-procesos) que van cambiando el curso de las sesiones, siempre materializado en nuevos modos-de-estar-con entre paciente y terapeuta. Cuando ocurren estos micro-cambios en los momentos presentes de estar con el terapeuta, el paciente se encuentra experimentando un nuevo modo relacional y experiencial. Más específicamente, en el contexto intersubjetivo de la sesión clínica, se pueden producir momentos-ahora, que son procesos impredecibles, dinámicos y co-creados, que cuando ocurren generan un cambio cualitativo que empujan el campo intersubjetivo a la reorganización. El terapeuta tiene que hacer algo para resolver este momento de cambio, tiene que resolver este *impasse*. ¿Cómo? Creando momentos de encuentro, que también es un momento presente que genera nuevos modos relacionales con el otro, más profundos, coordinados y flexibles. Por ende, un momento-ahora seguido de un momento de encuentro constituyen el verdadero cambio en psicoterapia (cambia el curso y el fluir de la terapia, para bien o para mal).

VI. Intersubjetividad y relaciones tempranas: Reflexiones

Al igual que en la primera parte, finalizaré esta segunda parte con algunas reflexiones que no pretenden abarcar en ningún caso el amplio espectro de cosas que se pueden derivar de la idea de intersubjetividad, sino que solo reflejan algunas reflexiones personales del autor. (1) *Intersubjetividad como principio*. El primer tema se refiere al status del concepto de intersubjetividad al nivel de posible principio básico de la naturaleza humana (y de la psicología). A estas alturas es muy difícil encontrar algún tipo de concepción psicológica, filosófica, sociológica (e incluso biológica) que no considere a la interconexión intersubjetiva entre los seres humanos como un proceso nuclear de la experiencia humana. De los pocos aspectos consensuales que la psicología y otras disciplinas sociales han logrado, claramente la intersubjetividad parece ocupar un lugar privilegiado. Concepciones fenomenológicas, hermenéuticas, psicoanalíticas, sistémicas, humanistas, constructivistas, neurobiológicas y antropológicas, han propuesto y proponen la idea de intersubjetividad como uno de los pilares principales de sus edificios teóricos y empíricos. Al parecer, existe la idea de que "algo" ocurre entre los seres humanos, llámesele interconexión, relación, coordinación, reciprocidad, sintonía,



espacio, interintencionalidad, interpersonalidad, significados compartidos, etc., que caracteriza nuestra condición humana. Entonces, si esto es así, ¿no puede ser la idea de intersubjetividad una especie de principio nuclear rector y organizador de la conducta humana, su evolución y desarrollo? (Lecannelier, 2001c). El estado de fragmentación de las ciencias sociales grita por la búsqueda de principios que ordenen y unifiquen la diversidad de enfoques que existen en la actualidad. La intersubjetividad puede ayudar en esta búsqueda⁵⁷. La asociación que se puede hacer en el caso de la intersubjetividad en las relaciones tempranas como principio es bastante simple: si tal como el psicoanálisis, la teoría del apego y la biología han mostrado que el legado de los vínculos tempranos es la condición de lo propiamente humano, en todos sus niveles, entonces ese legado posee como protagonista principal los procesos de conexión, expresión y comunicación de estados mentales entre los cuidadores y el bebé. El espacio vincular se llena con los procesos de intersubjetividad, proporcionándole la clave de lo que ocurre "entre" las personas. Sin embargo, "no todo lo que brilla es oro" en el tema de la intersubjetividad, ya que si bien este concepto puede ser claramente un principio consensual de las ciencias sociales, necesita hacer una transición: pasar de la descripción a la explicación, y esto me lleva a mi segunda reflexión. (2) *Descripción versus explicación en los procesos de intersubjetividad*. Pienso que uno de los principales errores que las ciencias sociales han cometido en su búsqueda de la comprensión de lo humano radica en no saber diferenciar descripción de explicación. Es más, las ciencias sociales están plagadas de descripciones (lo que tiende a ser muy positivo como primera etapa hacia la comprensión de un fenómeno), pero cuando se necesita hacer el salto hacia la propuesta de mecanismos explicativos, se

⁵⁷ La historia de las ciencias llamadas "duras" justamente se puede comprender a través de la emergencia de ciertos paradigmas de investigación que se ordenan y estructuran sobre la base de ciertos principios básicos y nucleares (Lakatos, 1979). La teoría gravitatoria de Newton, la continuidad de las especies postulada por Darwin, el uniformismo geológico de Lyell, son todos ejemplos de teorías que emergieron a partir de principios organizadores, que a su vez permitieron la proliferación de importantes investigaciones, hipótesis y metodologías, que no solo reformularon ciertas ideas sobre determinados fenómenos, sino que se constituyeron como armadura o "fuerte conceptual" contra cualquier amenaza de fragmentación y desunión de todo el edificio teórico que constituía su organización. Estos principios generales permitían, a su vez, enlazar objetos y disciplinas de estudio que tradicionalmente se habían considerado de manera separada y bajo criterios incommensurables (p.e. el estudio evolutivo de los procesos mentales).

cae en una confusión, que termina repercutiendo finalmente en la praxis de lo que uno hace (por ejemplo, efectividad terapéutica). Uno de los aspectos más claros de esta confusión es explicitar que se proponen explicaciones de fenómenos psíquicos y sociales, cuando en el fondo solo se entregan descripciones (y confundir ambos procesos). Considero que una de las principales ventajas de la efectividad práctica de las ciencias biológicas, es que cuando ya se ha descrito y analizado un fenómeno, se pasa a la siguiente etapa: investigar mecanismos que expliquen la descripción que se ha encontrado. Gran parte de la psicología, por ejemplo, es básicamente descriptiva, y no explicativa. El otro problema que genera esta confusión es más grave aún: tratar de intervenir en un fenómeno del que solo se tienen descripciones y no explicaciones. Imagínense un cardiólogo operando un infarto de las coronarias, solo teniendo una buena descripción de los síntomas del paciente, pero sin saber el mecanismo explicativo de cómo opera el corazón. Claramente, la efectividad de ese operar clínico es menor y se puede caer en el error de tratar de cambiar algo sin saber específicamente lo que se está cambiando (y esperar ciegamente a que en algún momento mi intervención genere algún tipo de cambio, aunque no lo pueda anticipar). ¿Qué tiene que ver esto con la intersubjetividad? La intersubjetividad ha sido principalmente objeto de reflexiones conceptuales y filosóficas (tanto desde el psicoanálisis como desde las diversas filosofías contemporáneas, antropología, etc.). La intersubjetividad en el contexto de la investigación del desarrollo psicológico (lo expuesto en los capítulos anteriores) ha dado un salto enorme de la reflexión a la descripción microanalítica. Más de 30 años de investigar los microprocesos intersubjetivos que se producen entre la madre y el bebé han proporcionado un mapa descriptivo impresionante de esta relación primaria. Sin embargo, y sin desmerecer todo ese trabajo (que ha sido a mi gusto uno de los esfuerzos investigativos más impresionantes de la historia de la psicología) creo que es necesario pasar al próximo paso: la explicación de los mecanismos explicativos que generan esos microprocesos relacionales afectivos y pre-verbales junto al desarrollo de esta habilidad para comunicar y conectar estados mentales. No es que no se hayan ofrecido propuestas, pero no parece ser la tendencia. Entonces, la pregunta es cómo poder investigar los mecanismos que hacen posible la conexión intersubjetiva entre las personas. Claramente, estos mecanismos deben operar a nivel fisiológico, tales como las famosas neuronas espejos que se han propuesto para explicar el

correlato neurobiológico del conocimiento intencional, a nivel de las emociones, de la conducta, y a nivel social. Entonces, la idea sería investigar un enfoque multiproceso de todos los mecanismos que se ponen en acción cuando una persona se conecta intersubjetivamente con otro. Del mismo modo, investigar longitudinalmente cómo esos mecanismos van cambiando tanto en su desarrollo como en su relación con otros mecanismos, en la medida que la persona vaya desarrollándose a través del ciclo vital⁵⁸. Por último, explicar qué ocurre cuando se producen situaciones de desconexión o sobre-conexión intersubjetiva, y cómo eso afecta los mecanismos multiniveles y la conducta adaptativa resultante. Para todo esto, un esfuerzo integrativo, tanto a nivel conceptual como metodológico es imprescindible. (3) *Hacia la integración de los enfoques de intersubjetividad*. Los esfuerzos integracionistas se han convertido en un arma de batalla y en un escudo de defensa de la psicología y la psiquiatría. Sin embargo, en algunas ocasiones, estos esfuerzos se han confundido con un intento de querer sumar enfoques y propuestas (o puesto en un término más peyorativo, apilar propuestas) sin una coherencia clara. La integración por otro lado implica un cambio cualitativo, una nueva formulación bajo principios rectores consistentes en base a las propuestas o enfoques utilizados. En el caso de la intersubjetividad en el desarrollo temprano, se observan diversas propuestas, procesos y en diversas etapas del período temprano. ¿Pero se pueden integrar todas estas propuestas y modelos para hacer un solo enfoque intersubjetivo integrado? Claramente, existen aspectos en común: los bebés nacen con una predisposición innata a relacionarse afectivamente con otros seres humanos (intersubjetividad primaria) que puede constituir solo un intento de supervivencia basado en la protección (teoría del apego), o un modo evolutivo que el bebé tiene para reconocer a sus congéneres "like me" (que sería como el suelo evolutivo base de las capacidades posteriores de intersubjetividad). Los procesos de imitación neonatal constituyen una materialización de esta habilidad innata de reconocer una similaridad con los otros seres humanos (pero no con los objetos no humanos). El primer semestre de vida puede consistir en un desarrollo progresivo de esta habilidad de empezar a conectarse afectiva y socialmente con los otros, junto a perfeccionar las habilidades de regularse a

⁵⁸ Cabe destacar que propuestas de este tipo se están realizando, por ejemplo, en el estudio de las habilidades de autorregulación de los niños (Calkins & Fox, 2002).



sí mismo a través de las acciones y comunicación con los cuidadores (reguladores mutuos). Los procesos de regulación en esta etapa constituyen una dialéctica de organizar un sí-mismo coherente, estable y reconocible, junto con heterorregular los propios procesos en base a los otros. Los procesos de conocimiento de los objetos en este período también son muy importantes. La revolución mental de los 7-9 meses constituye un salto cualitativo en las capacidades de intersubjetividad, al emerger una serie de capacidades que van denotando que el infante ya puede conectarse mentalmente con los otros (y no solo con la conducta de ellos). Los procesos de entonamiento emocional, referencia social, atención conjunta, perfeccionamiento de la imitación, intersubjetividad secundaria, etc., son todas conductas que demuestran este salto. Aquí el infante empieza un nuevo camino: el camino de la mentalización de su propia conducta y la de los otros, junto con todas las funciones adaptativas (y desadaptativas) que eso implica. Entonces, la pregunta que cabe hacerse de esta progresión simple: ¿Son todos los procesos que proponen los diversos enfoques de intersubjetividad incompatibles entre sí? ¿Puede hacerse un desarrollo integrado de todos estos enfoques bajo principios comunes y consistentes? La psicología siempre le ha dado la bienvenida a estos esfuerzos integradores (el éxito del segundo libro de Daniel Stern es una expresión de eso). Pero aun así, cuesta comprender que estos esfuerzos no se multipliquen. Los primeros años de vida "encierran un mundo en un grano de arena", y aun así, los enfoques de la intersubjetividad que se han dedicado a analizar los procesos socio-emocionales que ocurren en este período no se han podido integrar. Pero si esto fuera ya un problema, las cosas se complejizan aún más cuando incluimos otro gran enfoque que se dedica al mismo objetivo: La Teoría del Apego.



Bibliografía

- Ackerman, S.H., Hofer, M.A., & Weiner, H. (1975). Age at maternal separation and gastric erosion susceptibility in the rat. *Psychosom. Med.*, 37: 180-184.
- Adamson, L.B., & Frick, J.E. (2002). The Still-Face: A history of a shared experimental paradigm. Paper presentado en International Conference on Infant Studies, Toronto, Canada (Abril, 2002).
- Ainsworth, M.D.S. Wittig, B.A. (1969). Attachment and the exploratory behavior of one-year-olds in a strange situation. En B.M. Foss (ed), *Determinants of infant behavior* (vol. 4, pp.113-136). London: Methuen.
- Ainsworth, M.D.S. Blehar, M.C. Waters, E., y Wall, S. (1978). *Patterns of Attachment: A Psychological Study of the Strange Situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Aitken, K.J. y Trevarthen, C. (1997). Self-other organization in human psychological development. *Development and Psychopathology*, 9, 653-678.
- Allen, J.P. (2001). *Traumatic relationship and serious mental disorders*. Chichester, UK: Wiley.
- Ammaniti, M. (1991). Maternal representations during pregnancy and early infant-mother interactions. *Infant Mental Health Journal*, vol.12, Nº 3, pp. 246-255.
- Astington, J.W. (1993). *El descubrimiento infantil de la mente*. Ediciones Morata.
- Baron-Cohen, S.; Tager-Flusberg, H. & Cohen, D.J. (2000). *Understanding other minds: Perspectives from autism and developmental cognitive neuroscience*. Oxford: Oxford University Press.

- Baron-Cohen, S. (2005). The empathizing system: A revision of the 1994 model of the mindreading system. En B.J. Ellis & D.F. Bjorklund (Ed), *Origins of the social mind. Evolutionary Psychology and child development*. Guilford Press.
- Barkow, J.; Cosmides, L. y Tooby, J. (1992). *The adapted mind. Evolutionary psychology and the generation of culture*. New York: Oxford University Press.
- Beebe, B. & Lachmann, F.M. (2002). *Infant research and adult treatment. Co-constructing interactions*. The Analytic Press.
- Berger y Luckmann (1967). *La Construcción social de la realidad*. Amorrortu Ediciones.
- Boakes, R.A. (1984). *Historia de la psicología animal. De Darwin al conductismo*. Alianza.
- Bogdan, R. (1997). *Interpreting minds*. MIT Press.
- Bogdan, R. (2002). *Minding minds*. MIT Press.
- Bowlby, J. (1944). Fourty-four juvenile thieves: Their characters and home life. *International Journal of Psychoanalysis*, 25, 19-52 y 107-127.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: Vol. 2. Separation*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss: Vol. 3. Loss*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1988). *Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Buenos Aires: Paidós.
- Braten, S. (1998). Infant learning by altercentric participation: The reverse of egocentric observation in autism. En S. Braten (ed), *Intersubjective communication and emotion in early ontogeny*. Cambridge University Press.
- Braten, S. (ed) (1998). *Intersubjective communication and emotion in early ontogeny*. Cambridge. University Press.
- Brazelton, T.B.; Koslowski, B. & Main, M. (1974). The origins of reciprocity: The early mother-infant interaction. En M. Lewis y L.A. Rosenblum (eds), *The effects of the infant on its caregiver*. New York: Wiley.



- Brooks, R. & Meltzoff, A.N. (2002). The importance of eyes: How infants interpret adult looking behavior. *Developmental Psychology*, vol. 38, Nº 6, 958-966.
- Bruner, J.(1990). *Actos de Significado*. Alianza.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Harvard University Press.
- Bullowa, M. (1979). *Before Speech*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bunge, M. (2003). *Emergencia y convergencia. Novedad cualitativa y unidad del conocimiento*. Gedisa.
- Buss, D.; Haselton, M.G.; Shackelford, T.; Bleske, A. y Wakefield. (1998). Adaptations, exaptations, and spandrels. *American Psychologist*, vol. 53, Nº 5, 553-548.
- Calkins, S.D., & Fox, N. (2002). Self-regulatory processes in early personality development: A multilevel approach to the study of childhood withdrawal and aggression. *Development and Psychopathology*, 14, 477-498.
- Campbell, D. (1987). Blind variation and selective retention in creative thought as in other knowledge processes. En G. Radnitzky y W.W. Bartley (eds), *Evolutionary epistemology, rationality, and the sociology of knowledge*. Open Court, La Salle, Illinois.
- Campos, J. & Sternberg, C. (1981). Perception, appraisal and emotion: The onset of social referencing. En M. Lamb & L. Sherrod (Ed), *Infant social cognition: Empirical, and theoretical considerations*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Carpenter, M.; Nagell, & Tomasello, M. (1998). Social cognition, joint attention, and communicative competence from 9 to 15 months of age. *Monograph of the Society for Research in Child Development*, 63 (4), (serial Nº 255).
- Carrol, R. (2002). An interview with Allan Schore: The American Bowlby. UK Council for Psychotherapy.
- Cassidy, J. (1994). Emotion regulation: Influences of attachment relationship. En N.A. Fox (ed), *The Development of Emotion Regulation: Biological and Behavioral Considerations*. Monograph of the Society for Research in Child Development, 59 (2-3, Serial Nº 240), 192-207.

- Cassidy, J. y Shaver, P. (eds.) (1999). *Handbook of Attachment. Theory, Research and Clinical Applications*. Guilford Press.
- Cicchetti, D. & Walker, F.E. (2001). Editorial: Stress and development: Biological and psychological consequences. *Development & Psychopathology*, 13, 413-418.
- Claussen, A.H.; Mundy, P.C.; Mallik, S.A. & Willoughby, J.C. (2002). Joint attention and disorganized attachment status in infant at risk. *Development and Psychopathology*, 14, 279-291.
- Cohen, L.J. & Slade, A. (2000). The psychology and psychopathology of pregnancy: Reorganization and transformations. En Ch. Zeanah (ed.), *Handbook of Infant Mental Health*. Guilford Press.
- Colmenares, F. (1996). *Etología, Psicología Comparada, y comportamiento animal*. Síntesis Psicología, Madrid.
- Corbalis, M.C., & Lea, S.E. (1999). *The descent of mind. Psychological perspectives on hominid evolution*. Oxford University Press.
- Crawford, C. (1989). The theory of evolution: Of what value to psychology? *Journal of Comparative Psychology*, 103, Nº 1, 4-22.
- Crow, T. (2000). La esquizofrenia como el precio que paga el Homo Sapiens por el lenguaje: una solución a la paradoja central en el origen de la especie. En J. Sanjuán (Ed), *Evolución cerebral y psicopatología*. Editorial Triascastela.
- Daly, M. y Wilson, M.I. (1999). Human evolutionary psychology and animal behavior. *Animal Behavior*, 57, 509-519.
- Damasio, A. (1999). *The feeling of what happens: Body and emotion in making consciuosness*. San Diego, Hartcourt.
- Darwin, C. (1871). *El origen del hombre y la selección en relación al sexo*. Espasa.
- Dawkins, R. (1976). *El gen egoísta*. Salvat, Barcelona.
- Deacon, T.W. (1997). *The symbolic species*. New York, Norton Company.
- De Casper & Fifer, W.P. (1980). Of human bonding: newborns prefer their mothers' voices. *Science*, 208: 1174-6.



- Dellarosa, D. (1998). Social norms and other minds: the evolutionary roots of higher cognition. En D. Dellarosa y C. Allen (Ed), *The evolution of mind*. New York: Oxford University Press, New York.
- Dellarosa, D. y Allen, C. (1998). *The evolution of mind*. New York: Oxford University Press, New York.
- Dettlingam A., Gunnar, M.R. & Donzella, B. (1999). Cortisol levels of young children in full-day childcare centers: Relations with age and temperament. *Psychoneuroendocrinology*, 24, 505-518.
- Dewart, L. (1986). *Evolution and consciousness. The role of speech in the origin and development of human nature*. University of Toronto Press.
- Donald, M. (2000). *A mind so rare. The evolution of human consciousness*. New York, Norton & Company.
- Dunbar, R. (1996). *Grooming, gossip and the evolution of language*. Boston: Faber & Faber.
- Edelman, G. (1989). *The remembered present: A biological theory of consciousness*. New York Basic Books.
- Edelman, G. (1993). *Bright Air, Brilliant Fire*. Basic Books.
- Eldredge, N. (1995). *Reinventing Darwin. The great debate at the high table of evolutionary theory*. John Wiley & Sons, Inc. New York.
- Ellis, B.J. & Bjorklund, D.F. (2005). *Origins of the social mind. Evolutionary Psychology and child development*. Guilford Press.
- Evans, D. (1999). *Introducing evolutionary psychology*. Totem Books, USA.
- Fava Vizziello, G.; Antonioli, M.E.; Cocci, V. & Invernizzi, R. (1993). From pregnancy to motherhood: The structure of representative and narrative change. *Infant Mental Health Journal*, vol.14, N° 1, pp.4-16.
- Fernald, A. (1992). Human maternal vocalizations to infants as biologically relevant signals: An evolutionary perspectives. En H. Barkow, L. Cosmides, y J. Tooby (eds), *The adapted mind. Evolutionary psychology and the generation of culture*. New York: Oxford University Press.
- Field, T. y Fox, N. (eds.) (1985). *Social perception in infants*. Norwood, N.J.: Ablex.
- Field, T. (1990). *Primera infancia (de 0 a 2 años)*. Ediciones Morata.

- Fogel, A.; Lyra, M.C. & Valsiner, J. (eds.) (1997). *Dynamics and indeterminism in developmental and social processes*. Mahway, NJ: Erlbaum.
- Fonagy, P. (1998). Prevention, the appropriate target of infant psychotherapy. *Infant Mental Health*, vol. 19 (2), 124-150.
- Fonagy, P. (1999). *Memory and therapeutic action*. IJPA Guest Editorial.
- Fonagy, P. y Target, M. (1997). Attachment and reflective function: Their role in self-organization. *Development and Psychopathology*, 9, 679-700.
- Fonagy, P. & Target, M. (2002). Early intervention and the development of self-regulation. *Psychoanalytic Inquiry*, vol. 22, N° 3, pp. 307-335.
- Fonagy, P.; Gergely, G.; Jurist, E.L. y Target, M. (2002). *Affect regulation, mentalization and the development of the self*. Other Press, New York.
- Forbes, S. (2005). *The natural history of families*. Princeton University Press.
- Fraiberg, S.H.; Adelson, E. & Shapiro, V. (1975). Ghosts in the nursery: A psychoanalytic approach to the problem of impaired infant-mother relationship. *Journal of American Academy of Child Psychiatry*, 14, 387-422.
- Freud, S. (1996). *Obras Completas*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Gergely, G. & Watson, J. (1999). Early social-emotional development: Contingency perception and the social biofeedback model. En P. Rochat (Ed), *Early social cognition: Understanding others in the first months of life*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gianino, A. & Tronick, E.Z. (1988). The mutual regulation model: The infant's self and interactive regulation, coping and defense. En T. Field, P. McCabe, & N. Schneiderman (eds), *Stress and coping*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Golberg, S.; Muir, R. y Kerr, J. (Eds.) (1995). *Attachment theory: Social, developmental and clinical perspectives*. New York: Analytic Press.
- Goodwin, B. (1994). *Las manchas del leopardo. La evolución de la complejidad*. Tusquets Editores.
- Gopnik, A. y Meltzoff, A.N. (1994). Minds, Bodies and Persons: Young Children's Understanding of the Self and Others as Reflected in Imitation and Theory of Mind Research. En S. Parker, S.; Mitchell, R. y Boccia, *Self-Awareness in Animals and Humans*. Cambridge University Press.



- Gould, S.J. (2000). More things in heaven and earth. En H. Rose & S. Rose (Ed.), *Alas, poor Darwin. Arguments against evolutionary psychology*. Harmony Books: New York.
- Greenberg, L.S.; Rice, L.N. y Elliot, R. (1993). *Facilitating Emotional Change: the moment-by-moment process*. New York: Guilford Press.
- Greenberg, M.T.; Cicchetti, D. & Cummings, E.M.(eds) (1990). *Attachment in the preschool years. Theory, research, and intervention*. The University of Chicago Press.
- Guidano, V.F. (1987). *Complexity of the Self*. Guilford Press.
- Guidano, V.F. (1991). *El Sí-mismo en Proceso*. Paidós Barcelona.
- Gunnar, M.R. (2000). Early adversity and the development of estrés reactivity and regulation. En C.A. Nelson (Ed), *The effect of adversity on neurobehavioral development: Minnesota Symposia on Child Psychology*, volumen 31, (pp.163-200). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Gunnar, M.R. (2001). Effects of early deprivation: Findings from orphanage-reared infants and children. En C.A. Nelson & M. Luciana (Eds.), *Handbook of developmental cognitive neuroscience*. The MIT Press.
- Gunnar, M.R.; Mangelsdorf, S.; Larson, M.; Hertzgaard, L. (1989). Attachment, temperament, and adrenocortical activity in infancy: A study of psychoendocrine regulation. *Developmental Psychology*, 25, 355-363.
- Gunnar, M.R.; Broderson, L.; Nachmias, M.; Buss, K. & Rigatuso, J. (1996). Stress reactivity and attachment security. *Developmental Psychobiology*, 29, 191-204.
- Gunnar, M.R. & Cheatham, C.L. (2003). Brain and behavior interface: Stress and the developing brain. *Infant Mental Health Journal*, vol. 24 (3), 195-211.
- Gunnar, M.R. & Donzella, B. (2002). Social regulation of the cortisol levels in early development. *Psychoneuroendocrinology*, 27, 199-220.
- Gunnar, M.R., & Davis, E.P. (2003). Stress and emotion in early childhood. En I.B.Weiner (series Ed) & R.M. Lerner, M.A. Easterbrooks & J. Mistry (vol. Eds.), *Handbook of Psychology: Vol. 6. Developmental Psychology* (pp. 113-143). New York: Wiley.

- Hahlweg, K. y Hooker, C. (1989). *Issues in evolutionary epistemology*. State University of New York Press.
- Hartup, W.W. (2000). Developmental science at the millennium. *International Journal of Behavioral Development*, 24 (1), 2-4.
- Hauser, M. y Carey, S. (1998). Building a cognitive creature from a set of primitives: Evolutionary and developmental insights. En D. Dellarosa, y C. Allen (eds), *The evolution of mind*. New York: Oxford University Press.
- Hayek, F.A. (1988). *La fatal Arrogancia*. Unión Editorial.
- Hertsgaard, L.; Gunnar, M.; Erickson, M.F. & Nachmias, M. (1995). Adrenocortical response to the strange situation in infants with disorganized/disoriented attachment relationships. *Child Development*, 66, 1100-1106.
- Hofer, M.A. (1990). Early symbiotic processes: Hard evidence from a soft place. En R.S. Glick & S. Bone (eds), *The role of affect in motivation. Development and adaptation*, Vol.1. New Haven, CT: Yale University Press.
- Hofer, M.A. (1995). Hidden regulators. Implications for a new understanding of attachment, separation, and loss. En S. Goldberg, R. Muir & J. Kerr (eds), *Attachment theory. Social, developmental, and clinical perspectives*. The Analytic Press.
- Hofer, M.A. (2002a). Unexplained infant crying: an evolutionary perspective. *Acta Paediatr*, 91: 491-496.
- Hofer, M.A. (2002b). The riddle of development. En D.J. Lewkowicz & R. Lickliter (eds), *Conceptions of development. Lessons from the laboratory*. Psychology Press.
- Hofer, M.A. (2003a). The developmental effects of maternal separation. Summary report on research supported by the National Institutes of Mental Health from 1968-2003. Inédito.
- Hofer, M.A. (2003b). The emerging neurobiology of attachment and separation. How parents shape their infant's brain and behavior. En S.W. Coates, J.I. Rosenthal, & D.S. Schechter (eds), *September 11. Trauma and human bonds*. The Analytic Press.
- Hull, D. y Ruse, M. (Eds) (1998). *The Philosophy of Biology*. Oxford University Press.
- Humphrey, N. (1985). *La Mirada Interna*. Alianza Madrid.



- Humphrey, N. (1996). *Una historia de la mente*. Gedisa.
- Husserl, E. (1960). *Meditaciones cartesianas*. Fondo de Cultura Económica.
- Insel, T.R. & Young, L.J. (2002). The neurobiology of attachment. *Nature Reviews*, vol.2, pp.129-136.
- Jones, S.; Martin, R. & Pilbeam, D.(1992). *The Cambridge encyclopedia of human evolution*. Cambridge University Press.
- Juffer, F.; Bakermans-Kranenburg, M.J. & van Ijzendoorn, M.H. (2005). Enhancing children's socio-emotional development: a review of intervention studies. En D.M. Teti (Ed.), *Handbook of research methods in developmental science* (pp. 213-232). Oxford: Blackwell.
- Kauffman, S.(1995). *At home in the universe*. Oxford University Press.
- Kelso, S. (1996). *Dynamic Patterns. The self organization of brain and behavior*. MIT Press, Massachusetts.
- Kimelman, M. & González, L. (2002). The bonding process: A task for the perinatal team. *Gynecological Forum*, vol.74, (4), 18-19.
- Kisilevsky, B.S. & Low, J.A. (1998). Human fetal behavior: 100 years of study. *Developmental Review*, 18, 1-29.
- Kotliarenco, M.A. y Lecannelier, F. (2004). Resiliencia y coraje. El apego como mecanismo protector. En A. Melillo, E.N. Suárez, D. Rodríguez (eds.), *Resiliencia y subjetividad. Los ciclos de la vida*. Editorial Paidós.
- Lakatos, I. (1979). *Historia de la ciencia y sus reconstrucciones racionales*. Edit. Tecnos.
- Lakatos, K.; Toth, I.; Nemoda, Z.; Ney, K.; Sasvari-Szekely, M. & Gervai, J. (2000). Dopamine D4 receptor (DRD4) gene polymorphism is associated with attachment disorganization in infants. *Molecular Psychiatry*, 5, 633-637.
- Lakatos, K.; Toth, I.; Nemoda, Z.; Ney, K., Sasvari-Szekely, M. & Gervai, J. (2002). Further evidence of the role of Dopamine D4 receptor (DRD4) gene in attachment disorganization: interaction of the exon III 48 bp and the -521 C/T promoter polymorphisms. *Molecular Psychiatry*, 7, 27-31.



- Larson, M.; White, B.P.; Cochran, A.; Donzella, B. & Gunnar, M.R. (1998). Dampening of the cortisol response to handling at 3 months in human infants and its relation to sleep, circadian cortisol activity, and behavioral distress. *Developmental Psychobiology*, 28, 419-428.
- Lecannelier, F. (2000). *Conocimiento y realidad: una perspectiva evolutiva*. Tesis para optar al grado de Magister en epistemología, Universidad de Chile.
- Lecannelier, F. (2001a). *Evolución y psicología*. Trabajo de investigación realizado en el doctorado "Comportamiento animal y humano: Una perspectiva etológica", Universidad Autónoma de Madrid. Inédito.
- Lecannelier F. (2001b). Intersubjetividad e infancia. Inédito.
- Lecannelier, F. (2002a). El legado de los vínculos temprano: Apego y autorregulación. *Revista Chilena de Psicoanálisis*, vol.19, N° 2, 191-201.
- Lecannelier, F. (2002b). La entrevista de apego de niños-Child Attachment Interview-CAI. *Terapia Psicológica*, vol. 20 (1), N° 37, 53-60.
- Lecannelier, F. (2002c). Apego y autorregulación en el desarrollo humano. *Persona & Sociedad*, vol. XVI, N° 3, pp.99-110.
- Lecannelier, F. (2003). Psicología y teoría evolutiva: Aspectos históricos y conceptuales. *Pensamiento & Sociedad*, Año 2, N° 2-3, 127-149.
- Lecannelier, F. (2004). Apego & Adopción: Evidencias y Recomendaciones". Fundación San José, *Adopción: Mejorando caminos*. Ediciones Fundación San José.
- Lecannelier, F. & Hoffmann, M. (2005). Apego & Mecanismos de regulación: Hacia la comprensión de una psicopatología vincular. Ponencia dictada en las XII Jornadas de Investigación. Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur, Buenos Aires, Argentina, agosto.
- Leventhal, H. (1984). A perceptual motor theory of emotion. En L. Berkowitz (Ed), *Advances in experimental social psychology*. New York: Academic Press.
- Lewis, M. & Rosenblum, L.A. (eds.) (1974). *The effects of the infant on its caregiver*. New York: Wiley.

- Lieberman, A.F. & Zeanah, Ch. H. (1999). Contributions of attachment theory to infant-parent psychotherapy and other interventions with infants and young children. En S. Cassidy y Ph. Shaver (eds), *Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Applications*. Guilford Press.
- McMahan, M.; Pisani, L. & Oumar, F. (2001). Infant-mother attachment among the Dogon of Mali. *Child Development*, vol.72, N° 5, pp.1451-1466.
- Maestriperieri, D. (2001). Is there mother-infant bonding in primates? *Developmental Review*, 21, 93-120.
- Maldonado-Durán, J.M. (ed.) (2002). *Infant and toddler mental health. Models of clinical intervention with infants and their families*. American Psychiatric Publishing.
- Maturana y Varela (1984). *El árbol del Conocimiento*. Edit. Universitaria.
- Marcovitch, S.; Goldberg, S.; Gold, A.; Washington, J.; Wasson, C.; Krekewich, K. & Handley-Derry, M. (1997). Determinants of behavioral problems in Romanian children adopted in Ontario. *International Journal of Behavioral Development*, 20, 17-31.
- Mark, I. & Neese, R. (1994). An evolutionary perspective on panic disorder and agoraphobia. *Ethology & Sociobiology*, 15: 247-261.
- Megarry, T. (1995). *Society in prehistory. The origins of human culture*. New York University Press.
- Meltzoff, A.N. (1985). The roots of social and cognitive development: Models of man's original nature. En T.M. Field & N.A. Fox (eds.), *Social perception in infants*. Ablex Publishing Corporation.
- Meltzoff, A.N. (1990). Foundations for developing a concept of self: The role of imitation in relating self to other and the value of social mirroring, social modelling, and self practice in infancy. En D. Cicchetti & M. Beeghly (eds.), *The self in transition*. University of Chicago Press.
- Meltzoff, A.N. (1995). Understanding the intentions of others: Re-enactment of intended acts by 18-months-old children. *Developmental Psychology*, vol.31, N° 5, 838-850.
- Meltzoff, A.N. (1999). Origins of theory of mind, cognition and communication. *Journal of Communicative Disorder*, 32, 251-269.

- Meltzoff, A.N. (2002). Imitation as a mechanism of social cognition: Origins of empathy, theory of mind, and the representation of action. En U. Goswami(ed), *Blackwell handbook of childhood cognitive development*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Meltzoff, A. (2004). The case for developmental cognitive science: Theories of people and things. En G. Bremner & A. Slater (eds.), *Theories of infant development*. Blackwell Publishing.
- Meltzoff, A.N. & Moore, M.K. (1977). Imitation of facial and manual gestures by human neonates. *Science*, 198, 75-78.
- Meltzoff, A.N. & Moore, M.K. (1983). Newborn infants imitate adult facial gestures. *Child Development*, 54, 702-709.
- Meltzoff, A.N. & Moore, K.M. (1997). Explaining facial imitation: A theoretical model. *Early Development and Parenting*, vol. 6, 179-192.
- Meltzoff, A.N. & Moore, M.K. (1998). Infant intersubjectivity: broadening the dialogue to include imitation, identity and intention. En S. Braten (ed), *Intersubjective communication and emotion in early ontogeny*. Cambridge University Press.
- Meltzoff, A.N. & Brooks, R. (2001). "Like me" as building block for understanding other minds: Bodily acts, attention and intention. En B.F. Malle, L. Moses, & D.A. Baldwin (eds.), *Intentions and intentionality. Foundations of social cognition*. The MIT Press.
- Moore, C. & Dunham, P. (1995). *Joint attention: Its origin and role in development*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Muir, D. & Slater, A. (Ed.) (2000). *Infant development. The essential readings*. Blackwell Publishers.
- Murray, L. & Trevarthen, C. (1985). Emotional regulation of interactions between two-months-olds and their mothers. En T.M. Field & N.A. Fox (eds), *Social perception in infants*. Ablex Publishing Corporation.
- Nachmias, M.; Gunnar, M.; Mangelsdorf, S.; Parritz, R.H. & Buss, K. (1996). Behavioral inhibition and estrés reactivity: The moderating role of attachment security. *Child Development*, 67, 508-522.

- O' Connor, T.G., Heron, J., Golding, J., Glover, V., and the ALSPAC Team (2003). Maternal antenatal anxiety and behavioral/emotional problems in children: a test of a programming hypothesis. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44:7, 1025-1036.
- Orange, D.; Atwood, G. & Stolorow, R. (1997). Working intersubjectively: Contextualism, in psychoanalytic practice. Hillsale, NJ: The Analytic Press.
- Osofsky, J.D. & Fitzgerald, H.E. (2000). *Handbook of infant mental health*. John Wiley & Sons.
- Pajulo, M.; Savonlahti, E.; Sourander, A.; Piha, J. & Helenius, H. (2002). Prenatal maternal representations: Mothers at Psychosocial risks. *Infant Mental Health Journal*, vol. 22 (5), 529-544.
- Papousek, H. & Papousek, M. (1987). Intuitive parenting: A dialectical counterpart to the infant's precocity in integrative capacities. En J. Osofsky (Ed), *Handbook of infant development*. New York: Wiley.
- Peck, S.D. (2003). Measuring sensitivity moment-by-moment: A microanalytic look at the transmission of attachment. *Attachment & Human Development*, vol. 5, N° 1, 38-63.
- Plotkin, H. (1998). *Evolution in mind. An introduction to evolutionary psychology*. Harvard University Press.
- Plotkin, H. (2002). *The imagined world made real. Toward a natural science of culture*. Allen Lane, The Penguin Press.
- Polan, J. H. & Hofer, M. A. (1999). Psychobiological origins of infant attachment and separation responses. En J. Cassidy & Ph.R. Shaver (eds), *Handbook of attachment. Theory, research, and clinical applications*. Guilford Press.
- Popper, K. (1972). *El conocimiento objetivo*. Madrid Tecnos.
- Popper, K. y Eccles, J.(1977). *El yo y su cerebro*. Ediciones Roche.
- Puelles, L. (2000). La evolución del cerebro y la inteligencia en el hombre. En J. Sanjuán (Ed), *Evolución cerebral y psicopatología*. Editorial Triascatala.
- Radnitzky, G. y Bartley, W.W. (eds.) (1987). *Evolutionary epistemology, rationality, and the sociology of knowledge*. Open Court, La salle, Illinois.

- Reddy, V. (1991). Playing with others' expectations: Teasing and mucking about in the first year. En A. Whiten (Ed), *Natural theories of mind: Evolution, development and simulation of everyday mindreading*. Oxford: Blackwell.
- Richards, R.J. (1987). *Darwin and the emergence of evolutionary theories of mind and behavior*. The University of Chicago Press.
- Ricoeur, P. (1999). *Historia y narratividad*. Paidós.
- Rousseau, P. (2003). Nacer entre dos miradas y sonreír. Conferencia dictada en el Seminario Internacional de Peritaneidad, Universidad de Chile, agosto.
- Rose, H. & Rose, S. (2000). *Alas, poor Darwin. Arguments against evolutionary psychology*. Harmony Books: New York.
- Ruff, H.A. y Rothbart, M.K. (1996). *Attention in early development. Themes and variations*. Oxford University Press.
- Rutter, M. & Sroufe, A.N. (2000). Developmental Psychopathology: Concepts and challenges. *Development & Psychopathology*, 12, 265-296.
- Sánchez, M.M.; Ladd, C.O. & Plotsky, P.M. (2001). Early adverse experience as a developmental risk factor for later psychopathology: Evidence from rodent and primate models. *Development & Psychopathology*, 13, 419-449.
- Sapolsky, R.M. (1992). *Stress, the aging brain, and the mechanism of neuron death*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Sapolsky, R.M. (1994). *Why zebras don't get ulcers. A guide to estrés, estrés-related disease and coping*. New York: W H Freeman,
- Shonkoff, J.P. & Meisels, S.J. (eds.) (2000). *Handbook of early childhood intervention*. Segunda edición. Cambridge University Press.
- Schore, A.N. (1994). *Affect regulation and the origin of the self. The neurobiology of emotional development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Schore, A.N. (1997). Early organization of the nonlinear right brain and development of a predisposition to psychiatric disorders.
- Schore, A.N. (2000). Attachment and the regulation of the right brain. *Attachment and Human Development*, vol. 2, Nº 1, pp. 23-47.

- Schore, A.N. (2001a). Effects of a secure attachment relationship on right brain development, affect regulation, and infant mental health. *Infant Mental Health Journal*, vol.22 (1-2), pp.7-66.
- Schore, A.N. (2001b). The effects of early relational trauma on right brain development, affect regulation, and infant mental health. *Infant Mental Health Journal*, vol.22 (1-2), pp.201-269.
- Schore, A.N. (2002a). Advances in neuropsychanalysis, attachment theory, and trauma research: Implications for self psychology. *Psychoanalytic Inquiry*, vol. 22, N° 3, pp.433-484.
- Schore, A.N. (2002b). Dysregulation of the right brain: a fundamental mechanism of traumatic attachment and the psychopathogenesis of posttraumatic estrés disorder. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 36:9-30.
- Schore, A.N. (2003). *Affect regulation and the repair of the self*. Norton & Company.
- Shutz, A. (1967). *La fenomenología del mundo social*. Paidós, Barcelona.
- Siegel, D.J (1999). *The Developing Mind. Toward a Neurobiology of Interpersonal Experience*. Guilford Press.
- Singer, L.M.; Brodzinsky, D.M.; Ramsay, D.; Steir, M. & Waters, E. (1985). Infant-mother attachment in adoptive families. *Child Development*, 55, 1573-1551.
- Slade, A. (1999). Attachment theory and research: Implications for the theory and practice of individual psychotherapy with adults. En S. Cassidy y Ph. Shaver, *Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Applications*. Guilford Press.
- Small, M.F. (1998). *Nuestros hijos y nosotros*. Javier Vergara Editor.
- Sober, E. (1993). *Filosofía de la biología*. Alianza.
- Sorce, J.; Emde, R.N.; Campos, J.J. & Klinnert, M.D. (1985). Maternal emotional signaling: Its effect on the visual cliff behavior of one-year-olds. *Developmental Psychology*, 21, 185-200.
- Spangler, G. & Grossmann, K. (1999). Individual and physiological correlates of attachment disorganization in infancy. En J. Solomon & C. George (Eds.), *Attachment Disorganization*. New York: Guilford Press.



- Spelke, E.S. (1994). Initial knowledge: six suggestions. *Cognition*, 50, 431-445.
- Sroufe, A.L. (1996). *Emotional development. The organization of emotional life in the early years*. New York: Cambridge University Press.
- Stanislaw, H. (1991). Why aren't we all Darwinians? *American Psychologist*, 46, 248.
- Stern, D.N. (1971). A micro-analysis of mother-infant interaction: Behaviors regulating social contact between a mother and her three-and-a-half-month-old-twins. *Journal of American Academy of Child Psychiatry*, 10, 501-517.
- Stern, D.N. (1974). Mother and infant at play: The dyadic interaction involving facial, vocal and gaze behaviors. En M. Lewis y L.A. Rosenblum (eds), *The effect of the infant on its caregiver*. New York: Wiley.
- Stern, D. N. (1977). *La primera relación madre-hijo*. Ediciones Morata.
- Stern, D. N.(1985). *El Mundo Interpersonal del Infante*. Paidós, Barcelona.
- Stern, D. N. (1990). *Diary of a baby*. New York: Basic Books.
- Stern, D.N. (1991). Maternal representations: A clinical and subjective phenomenological view. *Infant Mental Health Journal*, 12 (3), 174-186.
- Stern, D. N. (1993). The role of feelings for an interpersonal self. En U. Neisser (ed), *The Perceived Self: Ecological and Interpersonal Sources of Self-Knowledge*. New York: Cambridge University Press.
- Stern, D. N. (1994). One way to build a clinically relevant baby. *Infant Mental Health Journal*, 15 (1), 9-25.
- Stern, D. N. (1995a). Self/other differentiation in the domain of intimate socio-affective interaction: Some considerations. En P. Rochat (ed), *The self in infancy*. Elsevier.
- Stern, D. N. (1995b). *La constelación maternal. La psicoterapia en las relaciones entre padres e hijos*. Paidós.
- Stern, D. N. (2000). Putting time back into our considerations of infant experience: A microdiachronic view. *Infant Mental Health Journal*, 21(1-2), 21-28.
- Stern, D. N. (2004). *The present moment in psychotherapy and everyday life*. Norton & Company.

- Stern, D. N. y Gibbon, J. (1978). Temporal expectancies of social behavior in mother-infant play. En E.B.Thoman (ed), *Origins of the infant's social responsiveness*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Stern, D. N.; Beebe, B.; Jaffe, J. y Bennett, S.L. (1977). The infant's stimulus world during social interaction: A study of caregiver behaviors with particular reference to repetition and timing. En H.R. Schaffer (ed), *Studies in mother-infant interaction*. Londres: Academic Press.
- Stern, D. N.; Hofer, L.; Haft, W. y Dore, J. (1985). Affect attunement: The sharing of feeling states between mother and infant by means of intermodal fluency. En T.Field y N. Fox (eds), *Social perception in infants*. Norwood, N.J.: Ablex.
- Stern, D.N.; Sander, L.W.; Nahum, J.P.; Harrison, A.M.; Lyons-Ruth, K., Morgan, A.C.; Bruschiweiler-Stern; N. & Tronick, E.Z. (1998). Non-interpretive mechanisms in psychoanalytic psychotherapy. The "something more" than interpretation (The Boston Change Process Study Group, Report N° 1). *International Journal of Psychoanalysis*, 79, 903-921.
- Stern, D., Bruschiweiler-Stern, N. & Freeland, A. (1999). *The birth of a mother: How the motherhood experience changes you forever*. Basic Books.
- Suomi, S.J. (1999). Attachment in rhesus monkeys. En S. Cassidy y Ph. Shaver (eds.), *Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Applications*. Guilford Press.
- Tooby, J. y Cosmides, L. (1990). The past explains the present. Emotional adaptations and the structure of ancestral environments. *Ethology and Sociobiology*, 11, 375-424.
- Tooby, J. y Cosmides, L. (1992). The psychological foundations of culture. En J. H Barkow, L. Cosmides, y J. Tooby (eds), *The adapted mind. Evolutionary psychology and the generation of culture*. Oxford University Press.
- Tomasello, M. (1999). *The cultural origins of human cognition*. Harvard University Press.
- Thompson, R.A. (1994). Emotion regulation: A theme in search for definition. En N. Fox. *The development of emotion regulation: biological and behavioral considerations. Monograph of the Society for Research in Child Development*, 59 (2-3 serial, N° 240).

- Trevarthen, C. (1979). Communication in early infancy: A description of primary intersubjectivity. En M. Bullowa (ed), *Before Speech*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Trevarthen, C. (1982). The primary motives for cooperative understanding. En G. Butterworth, y P. Light (eds), *Social cognition: studies of the development of understanding*. Brighton, UK: Harvester Press.
- Trevarthen, C. (1984). Emotions in infancy: Regulators of contacts and relationship with persons. En K. Sherer y P. Ekman (eds), *Approaches to emotion*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Trevarthen, C. (1988). Universal cooperative motives: How infants begin to know the language and skills of the culture of their parents. En G. Jahoda y I.M. Lewis (eds), *Acquiring culture: Cross cultural studies in child development*. Beckenham, Kent: Croom Helm.
- Trevarthen, C. (1993). The self born in Intersubjectivity: The Psychology of infant communication. En U. Neisser (ed.), *The Perceived Self: Ecological and Interpersonal Sources of Self-Knowledge*. New York: Cambridge University Press.
- Trevarthen, C. (1996). Lateral asymmetries in infancy: Implications for the development of the hemispheres. *Neuroscience and Biohebioral Reviews*, 20, 571-586.
- Trevarthen, C. (1998). The concept and foundation of infant intersubjectivity. En S. Braten (ed), *Intersubjective communication and emotion in early ontogeny*. Cambridge University Press.
- Trevarthen, C. (2001). Intrinsic motives for companionship in understanding: Their origin, development, and significance for infant mental health. *Infant Mental Health Journal*, vol. 22 (1-2), 95-131.
- Trevarthen, C. & Hubley, P. (1978). Secondary intersubjectivity: Confidence, confiding and acts of meaning in the first year. En A. Lock (Ed), *Action, gesture and symbol: The emergence of language*. New York: Academic Press.
- Trevarthen, C.; Aitken, K.J. (2001). Infant intersubjectivity: Research, theory, and clinical applications. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, vol. 42, N° 1, pp.3-48.

- Tronick, E.Z. (1989). Emotions and emotional communication in infants. *American Psychologist*, 44, 112-119.
- Tronick, E.Z. (1998a). Dyadically expanded states of consciousness and the process of therapeutic change. *Infant Mental Health Journal*, 19 (3), 290-299.
- Tronick, E.Z. (1998b). Interventions that effect change in psychotherapy: A model based on infant research. *Infant Mental Health Journal*, 19 (3), 277-279.
- Tronick, E.Z. (2002). Long lasting organizing affective states and emotional representational processes. *Psychoanalytic Dialogues*, 12(1):73-99.
- Tronick, E.Z. (2003a). Infant moods and the chronicity of depressive symptoms: The co-creation of unique ways of being together for good or ill. Paper 1: The normal process of development and the formation of moods. Inédito.
- Tronick, E.Z. (2003b). Infant moods and the chronicity of depressive symptoms: The co-creation of unique ways of being together for good or ill. Paper 2: The formation of negative moods in infants and children depressed mother. Inédito.
- Tronick, E.Z. (2004). Why is connection with others so critical? The formation of dyadic states of consciousness and the expansion of individual's states of consciousness. Coherence governed selection and the co-creation of meaning out of a messy meaning making. En Nadel & D. Muir (eds), *Emotional Development*. Oxford Press.
- Tronick, E.Z.; Als H.; Adamson, L.; Wise, S. & Brazelton, T.B. (1978). The infant's response to entrapment between contradictory messages in face-to-face interaction. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 17, 1-13.
- Tronick, E.Z. & Weinberg, M.K. (1997). Depressed mothers and infants: Failure to form dyadic states of consciousness. En L. Murray & P.J. Cooper (eds), *Postpartum depression and child development*. Guilford Press.
- Tronick, E.Z. & Cohn, J. (1989). Infant mother face-to-face interaction: Age and gender differences in coordination and the occurrence of miscoordination. *Child Development*, 60(1), 85-92.

- Walker, E.F.; Walder, D.J. & Reynolds, F. (2001). Developmental changes in cortisol secretion in normal and at-risk youth. *Development and Psychopathology*, 13, 721-732.
- Watamura, S.E.; Donzella, B.; Alwin, J. & Gunnar, M.R. (2003). Morning-to-afternoon increases in cortisol concentrations for infants and toddlers at child care: Age differences and behavioral correlates. *Child Development*, vol. 74, Nº 4, pp.1006-1020.
- Watson, J.S. (1994). Detection of self: The perfect algorithm. En S. T. Parker, R.W. Mitchell, & M.L. Boccia (Eds), *Self-awareness in animals and humans*. Cambridge University Press.
- Whiten, A. (1991). *Natural theories of mind: Evolution, development and simulation of everyday Mindreading*. Oxford, Basil, Blackwell.
- Wuketits, F. (1990). *Evolutionary epistemology and its implications for humankind*. State University of New York Press.
- Zagmunt, A.; Lecannelier, F. y Silva, J. (1999). Delimitation problems within Constructivism in Psychotherapy. *Constructivism in Human Sciences*, vol.2, Nº 1, 1999.
- Zeanah, C. (2000). *Handbook of infant mental health*. Segunda edición. Guilford Press.

Índice

Prólogo	7
Agradecimientos	11
Introducción	13
PRIMERA PARTE	
El legado de los vínculos tempranos en la biología	23
Introducción	25
Capítulo 1	
Apego, autorregulación y organización cerebral: Las reflexiones integradoras de Allan Schore	27
Capítulo 2	
La psicobiología del Apego: Myron Hofer y sus estudios sobre los efectos de la separación maternal en el desarrollo	43
Capítulo 3	
La Psiconeuroinmunología del Apego: Megan Gunnar y sus estudios sobre el sistema de estrés y sus efectos en el desarrollo	53

SEGUNDA PARTE

Procesos intersubjetivos durante los primeros años de vida	69
Capítulo 4	
Introducción: El fundamento evolutivo de la mente intersubjetiva	71
Capítulo 5	
El enfoque de la intersubjetividad en bebés: Los aportes de Colwyn Trevarthen	85
Capítulo 6	
Imitación neonatal y los precursores del desarrollo de la comprensión socio-intencional: Los trabajos de Andrew Meltzoff	111
Capítulo 7	
Intersubjetividad, regulación mutua y estados de conciencia diádicos: El modelo de Edward Tronick	131
Capítulo 8	
Explicando la experiencia (inter)-subjetiva en las interacciones madre-bebé, la vida cotidiana y la psicoterapia: El enfoque de Daniel Stern	149
Bibliografía	201



FELIPE LECANNELIER

Apego e Intersubjetividad

Influencia de los vínculos tempranos en el desarrollo humano y la salud mental

La influencia de los vínculos tempranos entre padres e hijos, en el desarrollo humano y la salud mental, ha sido y es uno de los aspectos nucleares de la psicología. Durante los últimos 30 años, este tema ha sido objeto de numerosas investigaciones empíricas, transformándose en uno de los enfoques y programas de investigación más productivos de las ciencias sociales. Dos enfoques y/o programas de investigación se han posicionado dentro de este tópico: los Enfoques de Intersubjetividad y la Teoría del Apego. Estas propuestas se han convertido en el referente actual sobre la explicación del legado de los vínculos afectivos, debido principalmente a su validez empírica y potencia explicativa. Este libro es un aporte para la literatura psicológica, debido a que por primera vez se resume, actualiza y articula un sinnúmero de teorías, enfoques y programas de investigación, nunca antes publicadas en español. Del mismo modo, se explicitan esfuerzos actuales al interior de la neurociencia, psicobiología y psiconeuro-inmunología, para delucidar el rol de las relaciones afectivas entre padres e hijos, en la biología del ser humano.

Peter Fonagy, uno de los pioneros en esta área, en el prólogo señala lo siguiente: «Mucho había tardado la aparición en español de un libro sobre las relaciones tempranas. No dudo que esta obra se convertirá en texto definitivo que será usado en programas que introduzcan a los estudiantes al trabajo teórico y de investigación sobre el impacto de los primeros años en el desarrollo ulterior.»

Psicología

FELIPE LECANNELIER

Apego e Intersubjetividad

LOM ediciones