

EMOCION Y FUNCION REFLEXIVA

Itziar Bilbao Bilbao

- I. Función reflexiva y mentalización.*
- II. Apego*
- III. Emoción y neurociencias. Neuronas espejo.*
- IV. Función reflexiva y mentalización.*

I FUNCION REFLEXIVA Y MENTALIZACION.

Si algo diferencia y convierte en distintivo al ser humano es la capacidad de reflexionar sobre nuestras propias reflexiones, la capacidad no sólo de crear pensamientos sino de seguir construyéndolos a partir de los previos, la posibilidad de tener conciencia de nuestras propias ideas y simultáneamente de las que existen en los otros, de "jugar" constructivamente con todas las posibles operaciones que ello permite...de tal modo que las potencialidades de crecimiento en las creaciones de nuestro psiquismo es de una riqueza valiosísima.

Esta herramienta-valor, que está de un modo potencial en la mente, permite al ser humano habitar el mundo de las representaciones, ya sean éstas las representaciones del mundo físico como las representaciones del mundo de los afectos.

El encuentro que hoy realizamos giraría alrededor de este segundo escenario.

El mundo emocional es un amplio universo en el que de forma simultánea están interviniendo y operando varios sistemas: las propias emociones (intrasubjetivo), las emociones que se ponen en movimiento en el vínculo con el otro (intersubjetivo), las emociones que operan en el grupo (lo social).

Sandler (1.972) ubicó los estados de sentimiento del ser humano en el centro de la motivación. Según él, sería "la matriz de los estados de sentimiento la que otorga la dirección a todas las adaptaciones". Supone que los estados de sentimiento son experiencias subjetivas que representan un estado del "sí-mismo" en relación con otra persona. Para él los afectos conducen a los deseos, los cuales conducen a las acciones.

A la vez, uno de los patrimonios del y para el ser humano es la aptitud para desarrollar más posibilidades que la mera actuación o descarga de los afectos. Nos estamos refiriendo a la posibilidad de poder "representar" en nuestra mente las emociones y sentimientos.

Fonagy utiliza una metáfora musical: las representaciones mentales serían nuestra melodía, los procesos de nuestra mente serían nuestro instrumento musical; yo añadiría, que nuestros escenarios vitales, inscritos en una estructura socio-histórica-cultural, serían la partitura; construyendo con todo ello la originalidad y variaciones de la composición musical de la vida del ser humano.

Una capacidad de nuestra mente sería la de ser "mediadora", es decir, la de mediar con la experiencia que tenemos del mundo externo y del mundo interno.

Este proceso permite que nuestra mente no quede encerrada en la ecuación de que nuestro mundo subjetivo es una mera copia del mundo externo o el mundo externo una copia de nuestro mundo subjetivo, permite que no quede confinada en la "equivalencia psíquica" de que lo que se siente es creado por el afuera o que el afuera es una configuración de nuestro adentro, permite que contemplemos y aceptemos que nosotros como "afuera" no establecemos el "adentro" del otro, ni nuestro "adentro" es un calco por contacto con el "otro como afuera". Permite el discernimiento de que lo que se siente no significa que "sea así", la consciencia de que lo que se experimenta es una representación interna de lo que ocurre y no una copia de la realidad exterior. A este proceso lo llamaríamos "mentalización".

Fonagy llama "teoría de la mente" a la capacidad de poder inferir los deseos, planes y metas de los otros significativos que nos rodean, como seres con pensamientos y necesidades, independientes de las propias necesidades y pensamientos. Considera este autor, que "los seres humanos tratan de entenderse unos a otros en términos de estados mentales: pensamientos y sentimientos, creencias y deseos, con la finalidad de otorgar sentido y, aún de mayor importancia, de anticipar las acciones de los demás".

Esta capacidad es conceptualizada como "mentalización, teoría de la mente, función reflexiva". Se definiría como la comprensión de la conducta de uno mismo y de los otros en términos de estados mentales, permite "leer" o inferir estados mentales en uno mismo y en los demás.

Este proceso no es únicamente cognitivo, dado que su desarrollo comienza con el "hilar" de los afectos en los primeros vínculos del ser humano y se sigue construyendo con el transcurrir de la experiencia. Tiene una doble capacidad: la reflexión sobre los estados propios y la que se vuelca para reflexionar sobre los estados del vínculo con los otros seres humanos. Tiene por tanto un componente autorreflexivo como intersubjetivo, permite distinguir la realidad interna de la externa. Considera este autor, que el reconocimiento de

los estados mentales del otro (así como su valoración e interpretación) son cruciales para el desarrollo de la capacidad de reflexionar sobre situaciones intersubjetivas. Estaría en el mismo corazón de nuestro funcionamiento social.

Esta capacidad que se adquiere entre los tres y cuatro años de edad, aunque sus precursores se vislumbran desde bastante antes, está abierta a ser desarrollada a lo largo de los ciclos vitales, se “podría argumentar que nunca es alcanzada totalmente” y que sólo surge en el marco de relaciones de apego seguras. La persecución de la seguridad es también para Sandler (1960), un constructo dominante y organiza defensas, percepciones y fantasías.

La afectividad mentalizada designa la necesidad humana de entender y reinterpretar los movimientos afectivos, la posibilidad de comprender el significado subjetivo de los propios estados afectivos. Sus componentes, según Fonagy, serían tres:

- La identificación de los afectos que consiste en nombrar el afecto que se experimenta y en su forma compleja discernir los nexos que existen entre distintos afectos.
- La modulación del afecto, es decir, la modificación del mismo sea en su duración o en su intensidad. En su forma más compleja permitiría tener una mayor comprensión de la complejidad de la propia experiencia afectiva pudiéndola articular en relación con los acontecimientos de la propia historia personal.
- La expresión de los afectos, bien en su comunicación interpersonal o intrapersonal.

Una función vital del apego temprano es que provee, en el contexto de la interacción infante-cuidador, de la adquisición y de la comprensión de los estados mentales, componentes básicos de la auto organización y la subjetividad. Los adultos con una alta capacidad reflexiva serían más capaces de proveer estos elementos ya que:

- En la medida que los adultos comprenden sus propios estados emocionales, serán más capaces de regular las propias reacciones y las relaciones con los infantes.
- Podrán promover un diálogo reflexivo con los infantes y con el grupo vincular.
- Sus comunicaciones no contendrán distorsiones severas.

Un adulto cuidador “reflexivo incrementa la probabilidad del apego seguro del niño, el cual, a su vez, facilita el desarrollo de la capacidad de mentalizar... una relación de apego seguro provee un contexto también seguro para que el niño explore la mente del cuidador, y de esta manera conozca más acerca de las mentes... El proceso es intersubjetivo: el niño consigue conocer la mente del cuidador/a de acuerdo a como el cuidador/a intenta comprender y contener el estado mental del niño”. Fonagy 1.999.

II Apego.

El ser humano no nace con una capacidad de regular los propios estados emocionales. Para conseguirlo, el cachorro humano necesita de una relación diádica en la que las señales que emite, de cambios en sus estados, momento a momento, son adecuadamente decodificados por las figuras cuidadoras y en consecuencia ellas introducen disposiciones y procedimientos, envueltos por un universo emocional adecuado, que provee de nuevo la regulación de los estados. Entiendo el proceso como un área procedimental que está incluyendo tanto la ejecución en actos como las emociones y sentimientos que los acompañan, o en términos winnicottianos de un “handling” y un “holding”. El modo en que todo este diálogo se va desarrollando, se va incorporando a los sistemas representacionales como “Modelos internos activos” (Bowlby) o “modos de estar con” siguiéndole a D. Stern.

Es un sistema que funciona como regulador bio-social homeostático abierto.

Si el sistema proporciona experiencias de interacciones bien coordinadas, reguladas, ajustadamente sensibles, en las cuales la figura cuidadora es raramente sobre estimulante y es capaz de re estabilizar las respuestas emocionales desorganizadas del infante, dicho sistema creará un vínculo incorporado como seguro.

En él, “el infante aprende que su activación neurovegetativa no genera desorganización” (Fonagy 1999) ya que el propio sistema diádico introducirá los cambios que restablezcan el equilibrio. Ello permite que las emociones negativas sean vividas entonces, como menos amenazantes, inquietantes o perturbadoras, ya que lo que se va incorporando como un conocimiento en el sistema, es que estarían conferidas de una significación, la cual permite que se pueda maniobrar sobre ellas. Entiendo que lo acertado de la significación y del procedimiento que la acompañe, suministra a su vez de un modo implícito, la cualidad del discernimiento en el sistema.

Cuando un infante se encuentra en un estado de activación, emite señales: movimientos corporales, tono muscular, expresiones no verbales, faciales, vocales...La figura cuidadora resuena con estas señales y crea una expresión como respuesta. Tales respuestas especularizantes son innatas, no

conscientemente generadas (Meltzoff, 1993) y su éxito estará en que estén ligeramente modificadas, es decir, que reúnan "ser la misma y no ser la misma", convirtiéndose en una representación de orden ligeramente superior de la propia experiencia del niño. En esta horquilla de respuesta, el infante puede reconocer su emoción "como análoga pero no isomórfica" (Fonagy), puede adquirir, a través de la respuesta de la figura cuidadora, una representación de su estado mental que él puede internalizar y usar como una estrategia de orden superior de regulación afectiva.

El proceso de regulación emocional depende de un grado de diferenciación emocional previo, requiere la capacidad de distinguir los estados de sentimientos internos y diferenciarlos entre ellos. Esta discriminación es la que permite conducir mejor los estados afectivos y regular mejor las emociones.

Una respuesta segura calmaría al combinar una especularización con un despliegue emocional que implicaría ya una capacidad para afrontar la situación. Este juego de analogías pero no isomorfismos, pondría en marcha el proceso de formación de símbolos (Fonagy).

Hacia el final del primer año, la conducta del infante es intencional y basada en expectativas creadas en sus experiencias pasadas con sus figuras de apego. Desde la posición de vínculo vivido como seguro, el infante puede moverse para adueñarse de su experiencia interna, puede comprenderse a sí mismo y a los otros como seres intencionales, como seres cuya conducta corresponde a unas coordenadas definidas por estados mentales, pensamientos, sentimientos, creencias y deseos. Estamos entonces hablando de cruzar la línea de una postura teleológica a una postura intencional.

"La bondad del ajuste de la actividad de sostén" de los adultos depende, según Lyons-Ruth, de la captación cabal de los estados mentales del niño, estado afectivo, deseos, motivaciones... todo ello siendo contenido en una intersubjetividad regulada y compartida.

Fallas posibles en este proceso surgirían alrededor de: distorsión de los estados del niño por parte del cuidador, el estado mental del cuidador generador de mucha ansiedad en el niño, el niño necesita excesivos recursos para entender la conducta parental y esto se hace a costa de entender la propia...

Lyons-Ruth codifica una serie de factores de conductas inadecuadas:

- a. Conductas atemorizadas o atemorizantes.
- b. Respuestas de retraimiento.
- c. Respuestas negativas-intrusivas.
- d. Respuestas de confusión de rol en la que el adulto introduce su propia necesidad de atención y recursos en competición con el infante.
- e. Respuestas desorientadas.

- f. Respuestas “errores de comunicación afectiva” que incluyen el que el adulto emita señales contradictorias al infante y el fracaso en responder a las señales afectivas claras por parte del infante.

III EMOCION Y NEUROCIENCIAS. NEURONAS ESPEJO

Damasio opina que el objetivo de una buena educación para los niños, los adolescentes, los adultos...es organizar nuestras emociones de tal modo que podamos cultivar las mejores emociones. Considera que las emociones, especialmente las emociones más simples, suponen casi el principio de la conciencia.

Rechaza de plano el dualismo cuerpo-mente y afirma que las emociones forman parte de nuestra “racionalidad”.

“La conciencia está íntimamente vinculada con la sensación inicial de uno mismo y para tener una sensación de uno mismo es necesario sentir tu propio organismo y lo que cambia en él”. La cognición y el pensamiento para Damasio, no serían aspectos independientes de la emoción sino entidades del psiquismo construidas a lo largo de un camino evolutivo en el que **la sensación y el sentimiento serían los inicios de la arquitectura psíquica**, en donde la **emoción** mantiene una **“relación radical”** (Damasio) **con el conocimiento** y la constitución del yo.

Creo que merece un singular aprecio y valor, que en 1.895 Freud formulara que la conciencia registra una serie de cualidades sensoriales y que **“la sensación consciente de cualidad” básica sería el binomio “placer-displacer” asociado** a dos tipos de vivencias, cuyos “residuos” (así los llama Freud) serían **los afectos**:

- A. Afectos desiderativos vinculados a vivencias de satisfacción.
- B. Afectos dolorosos vinculados a vivencias de dolor.

Añadió que la razón de ser del pensamiento deviene en última instancia de los **estados de anhelo habitados por el bebé**. Dichos estados afirma **“contendrían la justificación biológica de todo pensar”**. Sería el **“estado de expectación” el punto de partida “del desarrollo del pensamiento en general”** (Cita del Proyecto).

A partir de los años 90, se abrió todo un campo de investigación sobre un sistema específico neuronal al que se llamó neuronas espejo (Rizzolatti, Fogassi, Gallese 2006). Se trata de un subgrupo de neuronas que se activan tanto al ejecutar como al observar una acción, descargan impulsos tanto cuando el sujeto observa a otro realizar un movimiento, como cuando lo hace él mismo. La simple observación de movimientos activa las mismas regiones específicas de la corteza motora como si se estuvieran realizando esos

movimientos. Serían por tanto el soporte biológico de la imitación, pero además, según sus investigadores, codificarían la intención y la emoción asociadas a lo que el otro individuo hace y estarían en la base de la capacidad humana de suponer en el otro, intenciones. Podrían ser las responsables de la capacidad de imitar, de aprender y de la empatía al conectarnos emocionalmente con el exterior. Permiten entender la mente de los demás **sintiendo, no pensando** (G. Rizzolati). Estos investigadores plantean que se crea un circuito que integra acción e intención, donde cada intención queda asociada a acciones específicas que le dan expresión y cada acción evoca la intención asociada.

Dado que es una propiedad estructural del psiquismo, H. Bleichmar lee en esto que la proyección es estructural en la intersubjetividad humana, funcionando como un vehículo comunicador no sólo defensivo. Esta idea de comunicación, no sólo de defensa, la desarrollaré posteriormente en conceptualizaciones de Ogden.

Desde las neurociencias se constatan comprensiones psicoanalíticas antiguas que abordan el psiquismo entendiéndolo como una "articulación de memorias, una complejísima estructura simbólica que une lo biológico con lo histórico-cultural" "el cerebro está historizado por su experiencia, por sus aprendizajes cognitivo-emocionales, por sus percepciones en el placer y el dolor" (I. Lucioni). Esta concepción mostraría a su vez, la razón de por qué nuestra mente nunca va a poder ser explicada en términos exclusivos de interacciones bioquímicas-moleculares, aunque éstas dan cuenta de la formación de nuestras herramientas psíquicas (por ejemplo de las memorias) y ha de apelarse, entonces, a la complementariedad de las disciplinas.

Teicher en su artículo "Neurobiología del maltrato en la infancia" (2002) indica que las diferentes investigaciones sobre maltrato infantil (físico, sexual, emocional...) corroboran que las descargas neurovegetativas de angustia, reiteradas o sostenidas, producen alteraciones en el sistema límbico del cerebro, centro esencial para la regulación de las emociones y la memoria. La hormona cortisol, en la cual concluye la descarga neurovegetativa de angustia, puede, no regulada, destruir neuronas del hipocampo con lo que interfiere en la formación y recuperación de la memoria verbal. Las conductas adultas temerosas o retraídas no resultarían menos problemáticas que las hostiles y amenazantes, parecen existir evidencias de que los niños criados en unas y otras condiciones sufren consecuencias muy negativas, incluyendo una elevada secreción de cortisol como respuesta a estresores leves durante la infancia, juego de fantasía inhibido o caótico durante la etapa preescolar, importantes conductas hostil-agresivas hacia otros niños...

Según Ledoux (profesor de neurociencia y psicología en la New York University), cuando ciertos estados emocionales nos afectan, hormonas y otras sustancias químicas nos mantienen sumergidos en dichos estados emocionales. Utilizando como ejemplo las situaciones traumáticas, explica cómo las

hormonas producidas por el stress alcanzan al hipocampo produciendo dificultades en la memorización consciente mientras que alcanzando la amígdala producen una fuerte memoria inconsciente de reacciones automatizadas.

Lo dicho hasta ahora ilustraría el significado de la formulación de que “el cerebro estaría moldeado bioquímicamente por la experiencia humana, por las condiciones ambientales y psicológicas en que le toca desarrollarse” (I. Lucioni).

V. *FUNCION REFLEXIVA Y MENTALIZACION.*

Desde una comprensión psicoanalítica, el concepto de mentalización no es cognitivo, dado que su desarrollo comienza con el descubrimiento de los afectos en el seno de las primeras relaciones entre el niño y sus cuidadores, ni tampoco estaría asegurado por un mero crecimiento biológico (Fonagy, Gergely, Jurist y Target, 2002).

Para Winnicott el bebé es una abstracción, ya que no se lo puede comprender y reconocer si no es con su madre, para este autor los cuidados maternos son parte de la mente del “bebé y de la mamá”. Ogden parte también de este puerto y opina que se crea una entidad “madre-bebé” que no es ni bebé ni madre, sino un resultado de los dos, como una entidad mayor que cada uno de los individuos separados, capaz de crear una calidad de ser que ninguno de los individuos por sí solos podrían haber logrado y recuerda la formulación de Bion de “continente y contenido” que sirve como forma de comunicación en la que dos sistemas de personalidad se modifican mutuamente. Ogden considera que la entidad “madre-bebé” es la unidad psicológica básica que protagoniza el inicio del desarrollo del ser humano. Esta unidad la expresa en términos de “unicidad invisible”.

En este sistema, sería la herramienta del psiquismo que nosotros conocemos como “identificación proyectiva”, el concepto que uniría lo intrapsíquico con lo interpersonal ya que, según Ogden, pasaría a ser entendida no como una fantasía interna sino reformulada en términos intersubjetivos con un formato procedimental.

La “identificación proyectiva” permite a la entidad madre-bebé, elaborar vivencias de una manera que difiere cualitativamente de todo lo que el bebé ha podido hacer por sí mismo. En la identificación proyectiva el proyector induce en el otro un estado de sentimiento que corresponde a un estado que el proyector ha sido incapaz de procesar por sí mismo, el receptor pudiendo contener y significar esas vivencias puede reintroducir en el sistema una versión compatible y tolerable para que el sistema incorpore y restablezca el equilibrio.

Voy a tratar de desarrollar un poco más las formulaciones de este autor: en un inicio el bebé sería "vivido por sus vivencias", al bebé le "acontecen" emociones, sensaciones... En este modo no hay todavía un sujeto intérprete. La transición al yo-subjetivo es un proceso de maduración biológica del bebé articulado con la mediación del proceso psicológico-interpersonal. Este proceso "psicológico-interpersonal", sería el que dotaría de significación en el sistema y para el sistema. En este modo el "self-bebé" sería un self como objeto (como un objeto al que le ocurren los acontecimientos de la vida), que incorporaría la creación e interpretación de significados ofrecidos por el self-subjetivo del sistema.

En el self como objeto los pensamientos y sentimientos no son creaciones personales, son sucesos que ocurren; no se interpretan las propias vivencias otorgándolas un sentido y una significación, se reacciona ante ellas con un grado muy elevado de automatismo, se estaría en el reino de las "cosas en sí".

Sería el proceso psicológico-interpersonal bañado de identificación proyectiva (junto con la madurez psico-fisiológica y el predominio de las buenas vivencias), uno de los vehículos principales para realizar el paso al self-subjetivo, gracias a que el sistema generador de significados que se produce en la interacción, hace que el bebé distinga las nuevas vivencias de las por él vivenciadas.

Sería esta matriz psicológica, este espacio contenedor silenciosamente activo en el que se producen las vivencias corporales y psicológicas, las que proveen de contenidos mentales y genera en el bebé la capacidad para crear por sí mismo una matriz propia para sus vivencias. Este logro crea la capacidad de crear significados personales representados en símbolos con la mediación de la subjetividad.

Este espacio entre símbolo (un pensamiento), simbolizado (aquello en lo que se está pensando) con la mediación de un self subjetivo que interpreta y explica los posibles significados y sentidos, es el espacio en el que la creatividad se hace posible y desarrollaría nuestra calidad de "ser humano". La progresión del desarrollo del sujeto se dirigiría hacia esta "trinidad", tal y como la llama el autor.

Stern. D. considera que las representaciones se construyen a partir de la experiencia interactiva con alguien, se construyen desde dentro a partir de la propia experiencia de estar con otro, contienen elementos como: sensaciones, percepciones, afectos, acciones, pensamientos, motivaciones, elementos de contexto... están imbuidas de "ser y hacer", o dicho de otra manera, de conocimiento procedimental. "Una madre que responda a un infante angustiado que llora con "Oh, pobre bebé" y una expresión facial y tono de voz adecuados no está imitando la angustia del bebé, sino respondiendo de una manera congruente o entonada con la misma. Dicha respuesta no refleja simplemente el estado del bebé; modula y regula ese estado de un modo que la imitación directa obviamente no conseguiría. La especularización literal llevaría a la mera

“repetición”, una falta de crecimiento o progreso en el niño” (Gallese, Eagle, Miglone 2006).

Según Fonagy y col., (2002), el infante ajusta sus emociones monitorizando las reacciones del cuidador que le hace de espejo y asignando significado a sus sensaciones y experiencias corporales mediante la experiencia de la receptividad afectiva del cuidador. La modulación de éste, “comunicaría que no hay nada real por lo que preocuparse y la reacción del cuidador, que es la misma, pero no exactamente igual que la experiencia del bebé, crea la posibilidad de generar representaciones más simbólicas de la ansiedad. Así comienza la simbolización” (Fonagy)

En las interacciones con los adultos, la función ser “espejo emocional” de los infantes (Fonagy, Gergely, Jurist y Target, 2002), conlleva la capacidad de:

- Sensibilización.
- Regulación de las emociones negativas.
- Construcción de las representaciones (secundarias) sobre las emociones primariamente experimentadas.
- Instauración de la capacidad de comunicar y mentalizar las emociones.

La “función de reflejar” ayudará en este camino de elaborar mentalización y está inextricablemente unida al desarrollo del sí-mismo y la regulación emocional.

Permitirá que el infante no quede atrapado en el universo de la “equivalencia psíquica” o teleológica (la creencia de que lo que él hace produce la respuesta del cuidador) para pasar a investigar los motivos o intenciones en la conducta del cuidador, es decir, para asomarse al universo del ser humano como ser intencional y con creencias que dan cuenta de su conducta, y que además dichas creencias pueden ser verdaderas o falsas, o dicho desde otra perspectiva, dichas creencias son interpretaciones e interpretables. La equivalencia psíquica sería el nivel en el que los sentimientos y fantasías se experimentan como realidad, no como estados mentales. El universo “mental” permite percibirse a uno mismo y al otro con “una mente activa y compleja”.

En nuestro sistema educativo, se nombran una serie de importantes y valiosas competencias en el plan de acción tutorial con los menores a lo largo de toda la educación obligatoria. Dichas competencias son las siguientes:

APRENDER A:

- Ser persona.
- Convivir.
- Aprender y pensar.

- Comunicarse.
- Sentir y controlar las emociones.

Quizás otra posible manera de dar forma a estos elementos pudiera ser:

$$\text{Ser persona} \approx \begin{array}{l} \cdot \textit{Sentir y controlar las emociones} \\ \cdot \textit{Comunicarse} \\ \cdot \textit{Aprender y pensar} \end{array} \quad \Leftrightarrow \quad \approx \textit{Convivir}$$

En esta otra forma, la idea central se basaría en que los componentes no son elementos parciales a ser desarrollados de modo fragmentario ya que todos ellos están interconectados.

Si ser persona conlleva la riqueza de la mentalización, como hemos visto ésta se nutre de una buena capacidad de discriminación de los estados afectivos y de su buena regulación. A la vez esta capacidad se construye en convivencia, en diálogo con adultos capaces de conversar (pensar, comunicar, seguir pensando y aprehendiendo) acerca del mundo mental, del mundo de los afectos de los infantes y de ellos mismos.

Con adultos que diferenciando los propios estados afectivos y el de los infantes, puedan llevarles a asumir un equilibrio entre satisfacción y renuncia, un límite ético que marca una de las fronteras que permite la humanización: la renuncia al dominio alienante sobre el otro, dominio que conllevaría la deshumanización de los intérpretes del escenario, dejando de ser intérpretes-autores de potenciales significados para quedar transformados en figurantes-ejecutores de un guión en el que las emociones serían los dramaturgos tiránicos.

Bibliografía

Altmann de Litvan M. **Agresividad y transferencia negativa en el contexto de la teoría del apego y la función reflexiva**. Revista Uruguaya de Psicoanálisis. 2003. 97: 29-49.

Bermejo P. **La regulación afectiva, la mentalización y el desarrollo del self**. Aperturas Psicoanalíticas. N° 30. Reseña de "Affect regulation, mentalization and the development of the self" Fonagy, Gergely, Jurist, Target. Other Press. New York. 2002.

Bleichmar H. **La identificación y algunas bases biológicas que la posibilitan**. Aperturas Psicoanalíticas n° 009

Bowlby J. **La Pérdida Afectiva**. 1968. Editorial Paidós. Barcelona

La Separación Afectiva. 1968. Editorial Paidós. Barcelona

Una base segura: Aplicaciones clínicas de una teoría del apego. 1989. Editorial Paidós.

Bucci W. **Caminos de la comunicación emocional**. Aperturas Psicoanalíticas. N° 10

Coderch J. **Contribución a la concepción pluralista del psicoanálisis** Aperturas Psicoanalíticas n°018

Damasio A. **El error de Descartes**. Editorial Crítica 2006

En busca de Spinoza: neurobiología de la emoción y de los sentimientos. Editorial Crítica 2005.

El cerebro, el teatro de las emociones. Entrevista de Eduardo Punset. Intramed: <http://www.intramed.net>

Dio Bleichmar E. **Estudios sobre la relación herencia-ambiente en la temprana infancia**. Aperturas Psicoanalíticas. N° 17.

Fonagy P. **Persistencias transgeneracionales del apego: una nueva teoría**. Aperturas Psicoanalíticas. N°3

Apegos patológicos y acción terapéutica. Aperturas Psicoanalíticas. N° 4

Genética, psicopatología evolutiva y teoría psicoanalítica: el argumento para terminar con nuestro (no tan) espléndido aislamiento. Aperturas Psicoanalíticas. N° 15

Una perspectiva general de las contribuciones clave de Joseph Sandler al psicoanálisis teórico y clínico. Aperturas Psicoanalíticas. N 2.

Fonagy P, Rott A, Higgitt A. **Psicoterapias psicodinámicas: práctica basada en la evidencia y sabiduría clínica.** Aperturas Psicoanalíticas. N° 27

Freud S. **Proyecto de una psicología para neurólogos.** Obras completas. Tomo I Madrid Biblioteca Nueva.

Gallese V., Eagle M., Migone P. **Entonamiento emocional: neuronas espejo y los apuntalamientos neuronales de las relaciones interpersonales.** Aperturas Psicoanalíticas. N° 26

Lanza Castelli G. **Mentalización y expresión de los afectos: un aporte a la propuesta de Peter Fonagy.** Aperturas Psicoanalíticas. N° 31.

Lucioni I. **El cerebro nos da la razón a los freudianos.** Sociedad Psicoanalítica del Sur. Buenos Aires. www.sps.org
Cognición y psicoanálisis. Subjetividad y procesos cognitivos 2002. Pág. 108-124.

Lyons-Ruth, Karlen. **El inconsciente bipersonal: el diálogo intersubjetivo, la representación relacional actuada y la emergencia de nuevas formas de organización relacional.** Aperturas Psicoanalíticas N°004

La interfaz entre el apego y la intersubjetividad: perspectiva desde el estudio longitudinal de apego desorganizado. Aperturas Psicoanalíticas. N° 29.

Maldavsky David. **Refinamiento en la teoría psicoanalítica del pensar y la conciencia para un intercambio con las neurociencias.** Subjetividad y procesos cognitivos 2002. Pág. 125-164.

Mundt C. **La psicoterapia y los paradigmas biológicos últimos ¿cómo se relacionan?** Revista Chilena Neuropsiquiatría 2004; 42(2): 109-120.

Ogden Thomas H. **La matriz de la mente: las relaciones de objeto y el diálogo psicoanalítico.** Madrid. Tecnipublicaciones S.A.

Pinedo J.R., Santelices M.P. **Apego adulto: Los modelos operantes internos y la teoría de la mente.** Revista Terapia Psicológica 2006 Vol.24 N° 2

Plan de Acción Tutorial para la Educación Básica. Departamento de Educación del Gobierno Vasco

Revista "Neuro-Psychoanalysis: An Interdisciplinary Journal for Psychoanalysis and the Neurosciences. Volume 1, Nº 1, 1999. International University Press. **"Los afectos: psicoanálisis y neurociencia"**. Aperturas Psicoanalíticas Nº7. Autor de la reseña: Mariano de Iceta.

Revista "Neuro-Psychoanalysis: An Interdisciplinary Journal for Psychoanalysis and the Neurosciences. Volume 1, Nº 1, 1999. International University Press. **"Un intento de aproximación entre la neurociencia y el psicoanálisis a propósito de la emoción (II): Conclusiones"**. Aperturas Psicoanalíticas Nº8. Autor de la reseña: Mariano de Iceta.

Rizzolati G, Fogassi L, Gallese V. **"Mirrors in the mind. A special class of brain cells reflects the outside world, revealing a new avenue for human understanding, connecting and learning"** Scientific American 2006. Vol. 295. Nº5, p. 30. Reseña en Aperturas Psicoanalíticas. Nº 25. Autora: Inmaculada Sánchez Hita.

Punset E. **Diálogo con el temor: entrevista a Joseph Ledoux**. Aperturas Psicoanalíticas. Nº 30.

San Miguel M.T. **Regulación emocional, mentalización y constitución del sí mismo**. Aperturas Psicoanalíticas. Nº 29

Silva J. **Regulación emocional y psicopatología: el modelo de vulnerabilidad/resiliencia**. Revista Chilena de Neuro-Psiquiatría 2005; 43 (3): 201-209

Solms M. Turnbull O. **El cerebro y el mundo interior: una introducción a la Neurociencia de la experiencia subjetiva**. Bogota. Fondo de Cultura Económica. 2004

Stern, D. **La Primera Relación Madre- Hijo**. Madrid. Ed. Morata.1978

El Mundo Interpersonal del Infante Buenos Aires: Paidós.1991

La Constelación Maternal. Barcelona: Paidós.1997

Teicher M. **Neurobiología del maltrato en la infancia**. Revista Investigación y ciencia. 2002. Nº 308.

Winnicott D.W. **Conozca a su niño**. 1970. Editorial Paidos.

Realidad y Juego. 1978. Editorial Gedisa.

El proceso de maduración en el niño. 1979 Editorial Laia.

El niño y el mundo externo. 1980 Editorial Hormé.

Escritos de pediatría y psicoanálisis. 1981. Editorial Laia.