

## El psicoanálisis y la academia: trabajar a través de las fronteras con la lingüística, la psicología cognitiva/evolutiva y la filosofía de la mente

### Psychoanalysis and the academy: Working across boundaries with linguistics, cognitive/developmental psychology, and philosophy of mind

Anne Erreich

NYU School of Medicine, NYU Langone Medical Center

**Palabras clave:** Procesos representacionales del infante, Desarrollo, Lingüística, Recuerdo traumático, *Priming*, Filosofía de la mente, Apego, Interdisciplinario

**Keywords:** Infant mentation, Development, Linguistics, Traumatic memory, Priming, Philosophy of mind, Attachment, Interdisciplinary

Artículo original traducido y publicado con autorización: Erreich, A. (2018). Psychoanalysis and the academy: Working across boundaries with linguistics, cognitive/developmental psychology, and philosophy of mind. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 66(6), 1065-1088, <https://doi.org/10.1177/0003065118819849>

Traducción: Marta González Baz  
Revisión: Beatriz López-Palop de Piquer

¿Cómo debería situarse el psicoanálisis respecto a las disciplinas de la academia? Algunos sostienen que el psicoanálisis es una disciplina única cuya teoría y metodología deriva poco o nada de otras disciplinas (Green, 2000), mientras que otros se fijan en otras disciplinas e intentan integrar sus hallazgos con el conocimiento psicoanalítico aceptado (Solms, 1995, 2013; D. N. Stern, 2000). La prevalencia de los artículos psicoanalíticos relacionados especialmente con las artes y las humanidades da la sensación de un trabajo interdisciplinario robusto por parte de los psicoanalistas. En este sentido, puede ser útil distinguir entre trabajo interdisciplinario y psicoanálisis aplicado.

El trabajo interdisciplinario en el mundo académico tiene lugar de forma natural, puesto que los estudiantes normalmente acuden a presentaciones universitarias en campos adyacentes para encontrar datos que apoyen o rebatan sus hipótesis, para su propio

trabajo. Los estudiosos recurren a disciplinas vecinas para encontrar datos que apoyen o rebatan sus hipótesis, proporcionen metáforas para nuevas hipótesis y, en general, enriquezcan su pensamiento sobre su disciplina de origen. Investigadores y estudiantes investigarán a menudo los fenómenos fronterizos, aquellos aspectos de otra disciplina que limitan con la propia. Se considera que el pensamiento interdisciplinario contrarresta los efectos de una especialización excesivamente restringida, lo que conduce a silos de información aislados y a un solipsismo epistemológico. Para el psicoanálisis, el objetivo del trabajo interdisciplinario sería la consideración de datos y metodología de otras disciplinas para mejorar nuestra teoría y práctica.

En contraste, el psicoanálisis aplicado es la utilización del conocimiento psicoanalítico con el fin de enriquecer la disciplina a la que se aplica. Así, el estudio psicoanalítico de, digamos, la obra de Shakespeare pretende ahondar en nuestra apreciación de sus personajes, en particular de sus conflictos y motivaciones, pero no se espera que dicha obra redunde de manera significativa en la teoría o la práctica psicoanalítica. El psicoanálisis aplicado ha permitido que la riqueza del pensamiento psicoanalítico se aplique provechosamente a muchos aspectos de las artes y las humanidades, sin esperar alterar el propio pensamiento psicoanalítico.

Históricamente, las oportunidades para un verdadero trabajo interdisciplinario han sido la excepción más que la regla en el psicoanálisis. La determinación de Freud de permanecer fuera del mundo de las universidades fue una decisión fatídica, que nos ha costado muy cara, conduciéndonos a estar virtualmente aislados de la comunidad académica. Esta tendencia aislacionista estuvo presente desde el principio, como se recuerda en una serie de cartas entre Freud y Bleuler en 1910 (Alexander y Selesnick, 1965)<sup>1</sup>. Bleuler fue el líder de los psicoanalistas suizos y una de las pocas figuras internacionales de la psiquiatría que había aceptado el psicoanálisis. Finalmente renunció a la recién organizada Asociación Psicoanalítica Internacional por la falta de apertura de esta a la investigación científica. Es decir, no estaba de acuerdo con la decisión de Freud de que el psicoanálisis debería desarrollarse como un movimiento, una comunidad autónoma aislada del resto del sistema médico. En América, A. A. Brill consolidó aún más nuestro aislamiento de la academia al promover el psicoanálisis como una subespecialidad de la psiquiatría e impedir su práctica por parte de profesionales no médicos (Gay, 1988).

Escribiendo sobre esta fatídica decisión en un ensayo en honor del centenario del nacimiento del psicoanálisis, Arnold Cooper (1984) afirmaba que nuestros

límites no pueden ni deben mantenerse claramente delineados. [...] Un aspecto de nuestra madurez es que cada vez será más difícil definir el límite entre el psicoanálisis y otras disciplinas. Parece claro que, a medida que aumenta la velocidad, el conocimiento psicoanalítico se extiende a otros campos, y la información no derivada psicoanalíticamente, ya sea sobre la naturaleza del apego infantil o sobre los determinantes biológicos de la ansiedad, será importante para el psicoanalista. [...] Una preocupación excesiva por la protección de sus límites puede retrasar nuestro desarrollo futuro. En una época de rápido crecimiento, como la actual, es una buena estrategia mantener los límites porosos y permitir que nuestros descubrimientos definan nuestro campo en lugar de arriesgarnos a que el establecimiento de límites excesivamente nítidos pueda inhibir el descubrimiento. (pp. 254-255)

En los treinta y cuatro años transcurridos desde la petición de Cooper, el psicoanálisis se ha mantenido en gran medida al margen de las estructuras y normas de las instituciones académicas, poco familiarizado con las bases de conocimiento que lo habrían enriquecido, libre de los rigurosos estándares académicos y a la deriva de los hábitos de la mente que constituyen la investigación científica. En este sentido, el estamento psicoanalítico ha ignorado la exhortación de Cooper:

Tenemos que construir un estamento de investigación. Debemos establecer vínculos más estrechos con las comunidades intelectuales y científicas. [...] Debemos trabajar hacia el logro de la escuela analítica a tiempo completo, con la que hemos soñado durante años. [...] Se podría decir que el psicoanálisis es demasiado importante para dejarlo sólo en manos de los psicoanalistas, y ciertamente es demasiado importante para limitarlo únicamente a la realización de tratamientos psicoanalíticos. La difusión ilustrada del psicoanálisis en la cultura es una obligación en la mejor tradición psicoanalítica y fue parte de la visión audaz de Freud. [...] Los institutos podrían comenzar su propia transformación reconstituyéndose como estructuras de tipo universitario [...] en las que la formación profesional del practicante sea un objetivo importante de nuestra extensa investigación y tareas académicas. (pp. 262-265)<sup>2</sup>

El contacto con disciplinas vecinas nos ayuda a establecer parámetros sobre las hipótesis que generamos. La función correctiva que pueden cumplir los datos de otras disciplinas se ejemplifica con la suposición errónea de Freud de que el pensamiento infantil consiste en el cumplimiento de deseos alucinatorios hasta que el niño reconoce finalmente la inutilidad de los intentos de satisfacer sus propias necesidades, y vuelve a la realidad con reticencia. Toda la literatura sobre el desarrollo del último medio siglo ha demostrado justo lo contrario: que el niño está, de hecho, muy orientado a la realidad desde su nacimiento. Por supuesto, no puede culparse a Freud de ignorar hallazgos que son más de un siglo posteriores a él, pero ha costado mucho tiempo que este conocimiento penetrara en los círculos psicoanalíticos y, como he señalado en otra parte (Erreich, 2017), las implicaciones de estos hallazgos aún no son plenamente aceptadas por muchos psicoanalistas.

En nuestra historia más reciente, el apartarse de las disciplinas relevantes ha dado lugar a otras suposiciones erróneas. Siguiendo el ejemplo de Kanner (1943) y Bettelheim (1967), los psicoanalistas dijeron trágicamente a generaciones de padres que la condición de sus hijos autistas se debía a deficiencias ambientales en la maternidad, representadas en la frase "madres nevera". Esta era la creencia psicoanalítica estándar en un momento en que la psicolingüística del desarrollo ya entendía que la adquisición del lenguaje, cuya ausencia era un criterio diagnóstico importante para el autismo, era un fenómeno de base cerebral en un período crítico en todos los niños. Esta conclusión fue apoyada por muchos hallazgos, incluyendo la observación universal de que los fundamentos sintácticos y fonológicos de la lengua nativa de una persona están completamente establecidos a la edad de tres o cuatro años, dentro de un amplio intervalo de inteligencia, costumbres culturales, y estilos de crianza. Por lo tanto, sería más probable que la ausencia de lenguaje indicara un déficit neurológico que ambiental. Nuestro desconocimiento de los hechos básicos del desarrollo infantil ha dado lugar a errores que han perjudicado a los pacientes, así como a la reputación del psicoanálisis en el imaginario popular.

Pero el contacto con otras disciplinas no es una calle de un único sentido, con el psicoanálisis solo en el lado receptor. Los médicos e investigadores psicoanalíticos están

en posesión de datos importantes que nunca podrían ser desestimados por los investigadores académicos que se centran en datos nomotéticos más que en datos idiográficos. He argumentado en otra parte (Erreich, 2017) que los datos únicos del psicoanálisis, especialmente los datos clínicos de niños muy pequeños, requieren una reconsideración y reformulación de los hallazgos de la psicología del desarrollo con respecto a la memoria infantil, particularmente en relación con los eventos traumáticos. Litowitz (2007) cita otra contribución del trabajo clínico a la psicología del desarrollo: la inversión del sujeto y del objeto, una maniobra defensiva a la que también se denomina "pasar de lo pasivo a lo activo" o "identificación con el agresor" (A. Freud, 1936). Este fenómeno se ejemplifica con casos de abuso sexual en los que la víctima se ve a sí misma como habiéndolo causado y, aún más comúnmente, con casos en los que un niño que se siente traumatizado, por ejemplo, por una visita al dentista, más tarde juega a ser dentista con un hermano menor como víctima involuntaria. Utilizando una metodología que explora las fantasías inconscientes, los psicoanalistas han aprendido que el primer caso probablemente está motivado por la presencia de deseos sexuales previos prohibidos e inconscientes, mientras que el segundo caso está motivado por los intentos de dominio y control mágico del niño en desarrollo. Como apunta Litowitz, esta lectura de tales eventos es exclusiva de la teoría y la técnica psicoanalíticas; no puede obtenerse utilizando la metodología observacional o experimental habitual de la psicología académica. En este sentido, el uso que Piaget e Inhelder hacen del término *egocentrismo* (1969) es epifenomenológico, mientras que la dinámica subyacente está relacionada con las defensas descritas anteriormente. Como señala acertadamente Litowitz (2007), "los psicoanalistas están en la mejor posición para proporcionar datos a los investigadores académicos sobre temas como las identificaciones, la intersubjetividad, las relaciones interpersonales y las maniobras defensivas" (p. 217). Así, la integración del psicoanálisis con otras disciplinas funciona en ambas direcciones.

En las últimas décadas, los analistas han dado señales de mirar hacia afuera, hacia disciplinas vecinas. Este cambio bienvenido plantea la pregunta: ¿Qué disciplinas son las más relevantes para el psicoanálisis? Freud fue ecuménico a este respecto, tomando prestado de las artes y las humanidades (arte visual, literatura, mitología, filosofía) así como de la ciencia médica (neurología y neurofisiología).

La atención a las artes y las humanidades ha sido más plenamente explotada por varias escuelas hermenéuticas y postmodernas de psicoanálisis, especialmente en Norteamérica. Estos analistas han rechazado la metapsicología de Freud, y la psicología del Yo en general, como un proyecto fracasado, y han declarado que la elaboración de teorías es en sí misma una tarea positivista que debe evitarse, insistiendo en que el psicoanálisis debería preocuparse únicamente por el significado subjetivo y por su novedosa creación y su interpretación en la *déada* analítica.

Pero algunos de nosotros, como el propio Freud, aspiramos a una ciencia psicoanalítica, una disciplina que encaje en una ciencia global de la mente, en lugar de centrarse únicamente en la estética o la subjetividad hermenéutica. Esperamos contribuir a una conceptualización de cómo funciona y se desarrolla la mente para ayudar mejor a nuestros pacientes; somos como el mecánico que necesita entender el funcionamiento de un motor de combustión interna para arreglar el carburador.

No hace mucho tiempo, utilicé la frase "ciencia psicoanalítica" en la revisión de un libro para una importante revista psicoanalítica americana, y fui reprendido por su editor porque insistía en que yo no podía seguir asumiendo que la mayoría de los lectores

estuvieran de acuerdo con la caracterización del psicoanálisis como una "ciencia". Creo que este punto de vista plantea una amenaza existencial a la continuación del psicoanálisis clínico, al menos en Norteamérica. En 2008, Redmond y Shulman hicieron un estudio en 150 escuelas universitarias y universidades estadounidenses de alto nivel. Su objetivo era determinar qué departamentos académicos ofrecían cursos que incluyeran algún estudio de psicoanálisis. Encontraron seis veces más cursos de este tipo fuera de los departamentos de psicología que dentro de ellos. Los cursos que contenían referencias al psicoanálisis incluían ofertas sobre cine, estudios de género y queer, medios de comunicación y mitología. En estos cursos, el psicoanálisis era tratado como un "tipo de lectura", sin hacer mención de él como una forma de tratamiento. Redmond y Shulman informaron que el material de estos cursos estaba impregnado de pensamiento lacaniano o postmoderno, con la terminología psicoanalítica utilizada de una manera que resultaría desconocida o chocante para los clínicos psicoanalíticos. Lamentablemente, las ideas psicoanalíticas rara vez se encontraban en los cursos de los departamentos de psicología, y donde ocurrían, prácticamente no había referencias a pensadores psicoanalíticos más allá de Freud y Lacan. Poco se mencionó la evolución del pensamiento psicoanalítico en la era post-Freudiana, una visión limitada que también compartía la prensa popular estadounidense, como lo demuestran los artículos del *New York Times*, *The New Yorker* y el *New York Review of Books*, donde el psicoanálisis se identifica casi exclusivamente con la obra de Freud y no como una disciplina en evolución.

Una revisión de 2006 de los manuales de introducción a la psicología de Park y Auchincloss halló resultados similares: las referencias al psicoanálisis no lograron caracterizar sus contribuciones centrales, o lo describieron como carente de mérito científico. El único tema que se representa en los departamentos de psicología y en la prensa popular es la teoría del apego. La literatura del apego, que comenzó su vida en revistas de psicología académica sobre el desarrollo infantil, fue aceptada sólo de forma tardía en revistas psicoanalíticas, una vez que finalmente se entendió que tenía relación con la comprensión psicoanalítica del desarrollo infantil. Sin embargo, en las revistas académicas las construcciones del apego han sido entendidas en los términos conductuales más superficiales, con poca o ninguna conciencia de que la riqueza de la construcción del apego, y de la investigación que la respalda, se basa en suposiciones con respecto a las fantasías inconscientes y a las maniobras defensivas en niños muy pequeños (Erreich, 2003; 2017).

Está claro que los departamentos de psicología no presentan el pensamiento psicoanalítico a sus estudiantes porque sus facultades, al igual que el público en general, creen que el psicoanálisis es una opción anticuada y "no científica" para el tratamiento de los problemas psicológicos. En este contexto, se dedicó un número reciente de JAPA (64/3) a la crisis de la legitimidad misma del psicoanálisis como disciplina, comenzando con un trabajo de Kernberg y Michels (2016) sobre la educación psicoanalítica.

Dada esta situación, no podemos permitirnos el lujo de prescindir de la investigación científica en el psicoanálisis, el tipo de investigación que busca naturalmente el diálogo con disciplinas cuya investigación empírica puede enriquecer nuestro pensamiento y establecer parámetros apropiados para nuestra teorización. En mi opinión, el futuro del proyecto psicoanalítico, al menos en Norteamérica, depende de los avances hacia el establecimiento de una disciplina científica, una con una base de datos propia y exclusiva. Como escribió Cooper hace más de tres décadas: "Aunque no nos sintamos impulsados por nuestra curiosidad científica y teórica, podemos responder a las

demandas de una sociedad que no nos permitirá eternamente practicar el psicoanálisis clínico sin evidencia de su eficacia" (1984, p. 259).

En este ensayo, trataré de ilustrar algunos puntos de contacto entre el psicoanálisis y otras disciplinas cuyos hallazgos tienen el potencial de enriquecer nuestro pensamiento y apoyar nuestras pretensiones de ser un esfuerzo científico. Estas otras disciplinas - lingüística, psicología cognitiva y del desarrollo, y filosofía de la mente contemporánea - han estado dialogando intensamente entre sí al menos desde los años sesenta, y sus hallazgos han convergido en un conjunto de suposiciones y datos que se superponen y que apuntan a algunas conclusiones compartidas. Intentaré ilustrar cómo sus conclusiones y hallazgos compartidos revelan puntos de contacto nada triviales con el psicoanálisis, a menudo apuntalando nuestras reivindicaciones desde múltiples direcciones.

Gran parte del ímpetu para el pensamiento actual en estas disciplinas debe su motivación al trabajo de Noam Chomsky, quien, a partir de finales de la década de 1950, ofreció su teoría de la gramática transformacional generativa como un desafío tanto para la lingüística estructural como para la psicología conductista (1957, 1959, 1965). Ingresé en la escuela de posgrado en psicolingüística en la década de los setenta, más o menos en la época en que empecé mi primer psicoanálisis. El encuentro con aspectos inconscientes de mi mente, aunque notable, parecía sin embargo totalmente compatible con la visión de la mente de los lingüistas, entonces esclavos de las ideas de Chomsky. La revolución de Chomsky afectó significativamente a un notable número de disciplinas, obvias como la psicología cognitiva y del desarrollo, pero también la informática, la neurociencia y la filosofía de la mente; incluso la teoría musical se vio afectada, como lo demostró la serie de conferencias de Harvard de Leonard Bernstein de 1973 (Bernstein 1976), que incluyó charlas sobre "Fonología Musical", "Sintaxis Musical" y "Semántica Musical", modeladas a partir de las propuestas de Chomsky con respecto a los tres componentes principales de todo el lenguaje humano. A lo largo del tiempo ha habido cierta convergencia en cuanto a las estructuras y procesos mentales entre estas disciplinas, y eso es lo que deseo destacar al ilustrar varios supuestos que se superponen y que constituyen puntos de contacto entre el psicoanálisis y estas tres disciplinas.

### **La capacidad del infante para la actividad mental sofisticada no consciente**

El psicoanálisis ha estado íntimamente vinculado con el lenguaje, especialmente en sus primeros años, cuando aún no se comprendía la importancia de la actuación (*enactment*). Sin embargo, los autores psicoanalíticos han supuesto generalmente que el lenguaje consiste en palabras y sus significados. Aunque los significados de las palabras son de mayor interés para los psicoanalistas, este componente lingüístico ha sido de menor importancia para los lingüistas, para quienes el estudio de la sintaxis y la fonología ha resultado más útil a la hora de generar hipótesis relativas al poder de las estructuras innatas y de las funciones de la mente humana. Los hallazgos en estos dos campos proporcionan un apoyo significativo para las suposiciones fundamentales del psicoanálisis, particularmente con respecto a la actividad mental no consciente.

El trabajo de Chomsky y el de sus colegas proporcionó apoyo empírico a la noción de que gran parte del procesamiento mental se produce por desconocimiento, como lo demuestra el hecho obvio de que a los tres o cuatro años de edad, los niños neurotípicos, independientemente de las diferencias de inteligencia, cultura o estilos de crianza, consiguen adquirir las reglas fonológicas y sintácticas básicas de su lengua materna sin instrucción o conciencia. (Por el contrario, la adquisición del componente semántico del

lenguaje, es decir, el vocabulario, continúa a lo largo de la vida, y se produce mediante procesos de aprendizaje más ordinarios). Estas ideas se presentaron en un momento en que la noción de mente, incluso de la mente no consciente, aún era atacada en el entorno académico.

En los EE. UU., desde los años 20, la psicología ha estado dominada por el modelo conductista, como se ejemplifica en el trabajo de psicólogos tales como John Watson y B. F. Skinner. El conductismo había surgido en parte como reacción al interés previo de los psicólogos Gestalt en la introspección y los fenómenos mentales. Los conductistas llamaron a detener las investigaciones sobre la caja negra de la mente, declarando que sólo el comportamiento que era observable y medible tenía algún valor; la mente era una construcción irrelevante.

Sin embargo, la sentencia de muerte final para la psicología conductista, y para la tradición empírica en la que se basaba, fue pronunciada en 1959 por Chomsky. En una revisión brillantemente argumentada de *Verbal Behavior*, el intento de Skinner de dar cuenta del lenguaje, Chomsky demostró que la adquisición y el uso del lenguaje nunca podrían ser adecuadamente explicados por los principios conductistas. Adoptando una posición racionalista, Chomsky criticó la opinión de Skinner de que el niño es esencialmente una *tabula rasa* y de que el lenguaje podría ser explicado por los principios del reforzamiento contingente. En cambio, Chomsky propuso que los niños deben estar dotados genéticamente de estructuras lingüísticas y mecanismos de prueba de hipótesis que permitan el carácter rápido y automático del proceso de adquisición del lenguaje. A pesar de los años que siguieron de debate en la lingüística con respecto a la precisión de los detalles de esta propuesta, Chomsky continúa manteniendo la singularidad evolutiva de la capacidad humana para el lenguaje:

Un recién nacido humano selecciona instantáneamente de su entorno datos relacionados con el lenguaje, algo que no es trivial. Un simio con aproximadamente el mismo sistema auditivo sólo oye ruido. El infante humano entonces procede en un curso sistemático de adquisición que es exclusivo de los humanos, y que va demostrablemente más allá de lo que cualquier mecanismo general de aprendizaje puede proporcionar, desde el aprendizaje de palabras hasta la estructura sintáctica y la interpretación semántica. (Berwick y Chomsky, 2016, p. 98)

Chomsky proponía que el estudio del lenguaje formaba parte de una investigación más amplia sobre el funcionamiento de todas las funciones mentales superiores, incluyendo la percepción, la memoria y el razonamiento. Su trabajo dio paso a la revolución cognitiva, como resultado de la cual la psicología académica volvió a interesarse por la mente.

La oportunidad de colaborar con el psicoanálisis era ahora posible, pero aún faltaban algunos años. La probada existencia de sofisticadas capacidades de procesamiento mental no consciente en los bebés habría apoyado ciertamente las propuestas de Freud con respecto a los procesos mentales inconscientes y la existencia de fantasías inconscientes en niños muy pequeños, si los psicoanalistas hubieran estado al tanto de esa investigación. Dada mi formación en lingüística y psicolingüística, parecía bastante razonable atribuir fantasías edípicas a niños de cuatro años cuando a esa edad ya habían logrado adquirir, sin instrucción, los sistemas fonológico y sintáctico de su lengua nativa.

## La naturaleza epifenoménica de la conducta observable y el papel de los errores en la revelación de procesos mentales subyacentes

Los psicoanalistas y los investigadores académicos se enfrentan con el mismo problema epistemológico: ¿cómo podemos conocer los estados mentales subjetivos de los otros cuando todo a lo que tenemos acceso es su conducta manifiesta?

Chomsky había proporcionado la metáfora del niño como un pequeño lingüista: el niño debe descubrir las reglas del sistema lingüístico en el que ha nacido probando hipótesis lingüísticas innatas, derivadas de lo que él denominó gramática universal, contra los datos lingüísticos que oye hasta que genere una gramática adulta aproximada de su lengua. Desde este punto de vista, los errores de los niños son importantes porque proporcionan pistas sobre el tipo de hipótesis que los niños están probando. Por ejemplo, errores comunes como "childrens", "goed" y "wented" [N. de T.: childrens es erróneo puesto que el plural de *child* (niño) es *children*, con lo cual no necesita la "s" final; goed es una construcción errónea del pasado del verbo *go* (ir), añadiendo una terminación que suele usarse para el pasado de los verbos regulares (-ed) y wented es erróneo como pasado del verbo *go* (ir), puesto que la forma correcta es *went*, y no necesita la terminación -ed anteriormente mencionada] podrían no ser resultado de la imitación, que los conductistas habían considerado como una poderosa explicación para la adquisición de idiomas. En cambio, esos errores indicaban que los niños habían deducido, por ejemplo, las reglas generales para los plurales y el tiempo pasado en inglés, pero que todavía no habían aprendido que hay excepciones a esas reglas. Por lo tanto, lo que parecen ser errores son, de hecho, indicadores de los procesos en marcha no conscientes y regidos por normas.

Esta noción es análoga al principio de Freud de determinismo psíquico y su interés en los actos fallidos. Al igual que el interés de los lingüistas por los errores, Freud había sostenido que los actos fallidos eran errores que daban una idea de las motivaciones inconscientes de sus pacientes. En otras partes he sostenido que estos actos se producen en el momento en que una fantasía inconsciente se activa cuando un individuo se enfrenta a circunstancias análogas a un trauma anterior (Erreich, 2017). Por ejemplo, después de que una residente de psiquiatría reubicara su formación para vivir con un hombre con el que había salido durante algunos años, él puso fin repentinamente a la relación y ella se vio obligada a buscar otro alojamiento para completar su formación antes de regresar a su estado de origen. Su trabajo con pacientes externos requería que escribiera su nombre en un espacio que decía "terapeuta" en un trozo de papel que sus pacientes le daban desde el mostrador de admisiones. En su propio tratamiento, ella informó que continuamente seguía "malinterpretando" la palabra "terapeuta" como "el violador" [N. de T: terapeuta (therapist), el violador (the rapist)]. Rápidamente se dio cuenta de que este acto fallido representaba su creencia consciente de que su novio había abusado violentamente de ella; sin embargo, la "malinterpretación" continuó invalidando su consciencia durante muchos meses. Con el tiempo, descubrimos que su reciente experiencia romántica traumática era análoga a un episodio de abuso sexual infantil en el que también se había sentido "engañada" para seguir a un hombre a "su casa", en la que ella fue vulnerable a sus insinuaciones sexuales. Así, una fantasía inconsciente sobre aquella primera experiencia traumática se manifestó en un epifenómeno, un acto fallido, que revelaba procesos mentales subyacentes.

Chomsky hizo una distinción crucial entre la competencia lingüística, el conocimiento que un hablante nativo tiene de su idioma, y el rendimiento lingüístico, el uso de ese conocimiento en la vida diaria. Es obvio que el discurso de las personas no

siempre refleja su competencia; es decir, bajo la influencia de diversos factores de rendimiento, por ejemplo, limitaciones de tiempo o ansiedad, las personas cometen los errores de rendimiento comunes a los hablantes de todas partes, incluso en las conferencias lingüísticas. Por ejemplo, repiten palabras, cometen errores gramaticales o hablan con frases u oraciones incompletas. Éstos deben distinguirse de los errores basados en reglas, como los errores de los niños antes citados, que se pensaba que reflejaban la competencia lingüística de un niño en un momento dado.

La distinción entre competencia y rendimiento tomada de la lingüística es pertinente a cómo los analistas piensan sobre el habla y la conducta de los pacientes. El psicoanálisis ha sido caricaturizado como atribuyendo un significado inconsciente a cada pensamiento y conducta de un individuo. Pero como todos los analistas practicantes saben, a veces un lapsus de la lengua es simplemente un lapsus de la lengua debido a presiones de funcionamiento. Hay errores de funcionamiento en nuestro lenguaje y comportamiento, y buscamos distinguirlos de errores significativos y motivados, aunque esto no siempre es evidente. En el ejemplo de la residente anterior, su insistencia en ver un espacio en la palabra "terapeuta" donde no había ninguno, de modo que le pareció que era "el violador", fue claramente un error motivado. Tal vez la brecha representó la brecha en su memoria para el encuentro abusivo original; en cualquier caso, la persistencia del error una vez que fue reconocido señalaba algo más que un error de funcionamiento.

El carácter epifenoménico de los datos observables y la dificultad de descubrir su significado latente subyacen a las disputas sobre la relación entre el psicoanálisis y la investigación infantil. Analistas como Peter Wolff (1996) y André Green (2000) han insistido en que los datos analíticos de los adultos son privilegiados sobre la investigación observacional infantil porque los pacientes pueden informar sobre sus efectos, fantasías conscientes y sueños, mientras que la investigación infantil se basa sólo en el comportamiento. La versión fuerte de este argumento no puede ser cierta. Uno puede reclamar acceso directo a los afectos y fantasías inconscientes de los pacientes adultos sólo si cree que la presentación manifiesta de un paciente en palabras o comportamiento representa una experiencia subjetiva que puede ser tomada en su valor nominal. Sin embargo, la mayor parte de nuestra formación se centra en la enseñanza de los principios de decodificación de las presentaciones manifiestas para llegar al significado real. Hablamos de derivados de fantasías inconscientes precisamente porque no tenemos acceso directo a ellas, y está claro en nuestras disputas colegiales que a menudo no estamos de acuerdo en cómo entender la experiencia subjetiva de los pacientes a partir de los datos clínicos. Los estados subjetivos más importantes de intención, deseo y afecto no son evidentes para los pacientes mismos, que a menudo los niegan o distorsionan. Los sueños y las fantasías exigen una interpretación de los datos manifiestos a través de los principios de la inferencia clínica. La misma tarea afrontan los investigadores de infantes, que también deben someter el comportamiento manifiesto a un proceso inferencial, como es el caso del análisis de los niños pequeños.

Como psicoanalistas, tenemos mucho que ofrecer a la psicología académica sobre la naturaleza epifenoménica de los datos observables. Los estudios de apego se publicaron por primera vez en revistas académicas, no en publicaciones psicoanalíticas, y sus hallazgos se limitaron a la interpretación de la conducta manifiesta. En los primeros artículos de Sroufe y Waters (1977a, 1977b) publicados en revistas sobre el desarrollo, los autores se esforzaron por explicar el comportamiento de los niños con apego evitativo: los que no muestran una angustia manifiesta cuando sus madres los dejan solos con un experimentador, y evitan o rechazan a sus madres cuando estas regresan. Para algunos

observadores, la conducta manifiesta de estos niños los hacía parecer precozmente independientes. Sin embargo, Sroufe y sus colegas habían demostrado que, a pesar de la indiferencia observable de estos niños ante la partida y el regreso de su madre, su ritmo cardíaco se aceleraba cuando la madre abandonaba la habitación y cuando regresaba a ella. Mary Ainsworth había documentado previamente que las madres de niños con apego evitativo no eran empáticas y rechazaban cuando sus hijos las buscaban por estar en apuros (Ainsworth et al., 1971, 1978). Sroufe y sus colegas se esforzaron por explicar por qué estos niños parecían imperturbables mientras que sus corazones se aceleraban por la ansiedad.

Sus conclusiones parecen forzadas e incoherentes. Debido a que su trabajo fue publicado en una revista académica, no pudieron hacer referencia a constructos psicoanalíticos como la fantasía inconsciente, el conflicto y la defensa, constructos que claramente explican la conducta defensiva que resulta del deseo de estos niños de estar cerca de su madre cuando se estresan y la fantasía (basada en la experiencia previa) de que la madre rechazará su necesidad, dejándolos sin un espacio seguro cuando se sientan temerosos (Erreich, 2003).

Si bien la literatura académica era víctima de la ignorancia de tales construcciones psicoanalíticas, los relatos psicoanalíticos acusaban la falta de atención a la naturaleza real de la díada madre-hijo. La investigación evolutiva sobre la teoría del apego ha proporcionado una visión de cómo el no sintonizar y la falta de empatía pueden resultar en un trauma acumulativo temprano (Erreich, 2003), sin embargo, durante mucho tiempo la comunidad psicoanalítica rechazó esta investigación porque se basaba sólo en la conducta. Dados los hallazgos de Sroufe y Ainsworth, debería haber sido obvio para un lector psicoanalítico de esta literatura que el comportamiento manifiesto de los niños con apego evitativo proporciona una evidencia asombrosa de actividad defensiva organizada a la edad de doce meses, lo que indica que las capacidades mentales que subyacen a la formación de defensas se encuentran presentes incluso antes. Es decir, puede verse que el comportamiento manifiesto de los niños con apego evitativo revela procesos defensivos subyacentes, una visión fundamental en la teoría psicoanalítica.

### **El infante competente**

"¿Qué sabe el niño y cuándo lo sabe?" siempre ha sido primordial en la teoría psicoanalítica. Ya en 1942, Ives Hendrick cuestionó la imagen de la experiencia infantil temprana que algunos analistas habían proporcionado:

Algunos retratos analíticos del niño real parecen mucho más la proyección de la teoría analítica y las pasiones adultas que una observación científica. ... lo que requiere nuestra atención es la frecuencia con la que nuestras conclusiones respecto a la infancia implican la suposición insostenible de que la vida mental inconsciente del adulto (o del niño postinfantil) es una réplica de las experiencias del infante. (p. 33)

Lampl-de Groot (1939) había llamado a esto la falacia del "transporte de vuelta". Hendrick argumentó que la necesidad de hacer cosas, de dominar el entorno por medios sensoriales, motores e intelectuales es al menos tan importante como los mecanismos de búsqueda de placer durante los dos primeros años de vida, funciones a las que Freud se refirió como instintos del Yo, aunque nunca los elaboró.

Curiosamente, tanto los psicólogos conductistas como los psicoanalistas freudianos han considerado que el infante es esencialmente una *tabula rasa*. Para los analistas, este punto de vista requería la creencia de que, de acuerdo con el calendario de Mahler (1972), cuesta unos treinta y seis meses adquirir la capacidad de diferenciarse del otro y de diferenciar la realidad interior de la exterior. En contraste, las propuestas de Chomsky con respecto a la capacidad lingüística innata de los bebés y la investigación del desarrollo que le siguió demostraron las sofisticadas capacidades de los bebés para una discriminación perceptiva precisa en todas las modalidades: visual, auditiva, táctil y olfativa. En la década de los setenta, parte de este pensamiento había penetrado incluso en los círculos psicoanalíticos, haciendo que el relato de Mahler fuera altamente improbable.

Esta fue la conclusión de Daniel Stern (D. N. Stern, 1982, 1985) después de leer la literatura de investigación en psicología del desarrollo. Sus investigaciones sobre lo que los psicólogos cognitivos y de del desarrollo llamaban el "infante competente" lo llevaron a rechazar los hallazgos de Mahler. Argumentó contra la presencia de estados de fusión indiferenciados como característicos de los procesos mentales normativos del infante, dada la aguda capacidad de este para la discriminación perceptiva. Concluyó que tales estados en pacientes mayores no pueden considerarse como una regresión a un estado infantil normativo anterior. La presencia de estados indiferenciados o simbióticos no representa ni la actividad mental normal del infante ni un déficit en la capacidad de pasar de la fusión a la separación; más bien, tales estados representan formas motivadas de estar con el otro. Contrariamente a las creencias psicoanalíticas de larga data con respecto a la mente del infante, la investigación del desarrollo en infantes neurotípicos sugería que están altamente orientados a la realidad desde su nacimiento; de hecho, están diseñados para discriminar entre el *self* y el otro, y entre la realidad interna y la externa, desde los primeros días de vida. Por tanto, los vínculos simbióticos y de objeto-*self* no pueden ser una regresión a una fase previa no diferenciada, sino que son construcciones evolutivas adaptativas o no adaptativas; es decir, su aparición, ya sea en niños o en adultos, indica la presencia de maniobras defensivas<sup>4</sup>.

Desde los años setenta se ha producido una explosión en la investigación infantil tanto por parte de investigadores académicos como de orientación psicoanalítica. En una revisión exhaustiva de la literatura evolutiva sobre la formación de concepto, Carey (2009) sugiere que las presiones de la selección evolutiva han facilitado nuestra capacidad de entender a los otros y han dotado a los seres humanos de una "cognición esencial". Esta incluye el conocimiento innato de conceptos tales como agentes, sus objetivos, sus interacciones comunicativas con otros y con el mundo físico, sus estados de atención y los potenciales causales. La investigación evolutiva indica que los infantes son agentes intencionales (encaminados a un objetivo); Carey sostiene que codifican contenido simbólico en forma de representaciones mentales y que su conducta está orientada a un objetivo y mediada por estas representaciones mentales (Erreich, 2015).

La evidencia anecdótica de la discriminación y la memoria visual y auditiva muy tempranas aparece en el simple acto del reconocimiento del rostro y la voz de la madre por parte del niño. De hecho, existe la evidencia experimental de que hay una fuerte preferencia por la representación icónica del rostro humano en el período postnatal (Mondloch et al., 1999) e incluso prenatal (Reid et al., 2017). Además, hay abundante evidencia de investigación para la discriminación y la codificación de la memoria tempranas, incluyendo lo que parece ser memoria prenatal: es decir, los recién nacidos son capaces de reconocer una historia de Dr. Seuss cuando les había sido leída por sus

madres en voz alta en el tercer trimestre del embarazo, y son capaces de diferenciar entre dos libros diferentes de Dr. Seuss (DeCasper y Fifer, 1980). Meltzoff (1990) concluye que “existe un núcleo de algún sistema de memoria de nivel superior desde las fases más tempranas de la infancia humana” (p. 25).

En la literatura experimental sobre la cognición infantil encontramos evidencia de relaciones objetales a los dos meses de edad, de comprensión de la agencia intencional a los tres meses, y de representaciones de causalidad a los seis meses (Carey, 2009). Por ejemplo, niños de tres meses de edad pueden distinguir figuras de video que actúan como ayudantes u obstaculizadores con respecto a otra figura de video que lucha por escalar una montaña; los infantes prefieren ayudantes, demostrando que los niños de muy corta edad pueden identificar e interpretar los objetivos de los demás, así como también que prefieren un comportamiento pro-social (Hamlin, Wynn y Bloom, 2010).

En otro lugar he argumentado (Erreich, 2007) que los investigadores y clínicos psicoanalíticos han demostrado que la memoria preverbal existe tanto para el trauma acumulativo como para el diferenciado, que tales recuerdos pueden representarse simbólicamente en sensaciones corporales y en la conducta en la infancia tardía y en la etapa adulta y que, cuando se desarrolla el lenguaje expresivo, éste también puede reclutarse para representar estas experiencias autobiográficas.

La noción de un infante competente con sólidas capacidades perceptivas y de recuerdo también es relevante para un tema filosófico relacionado con lo que se ha denominado "teoría de la mente". En las últimas décadas, los filósofos (Dennett, 1987; Fodor, 1992; Block, 1986; Chalmers, 1996), junto con los psicólogos del desarrollo, han estado investigando la naturaleza y los orígenes de nuestra capacidad para atribuir estados mentales a otros. Este trabajo se ha centrado en la *posición intencional* como una adaptación evolutiva que ayuda a predecir el comportamiento de otros agentes. Como se señaló anteriormente, Carey (2009) argumenta que incluso los niños pequeños son psicólogos que atribuyen deseos, creencias, metas y emociones a otros como explicación de sus acciones.

Estas investigaciones filosóficas son la base del trabajo de Fonagy y colegas respecto a la *mentalización* (Fonagy, 2001; Fonagy et al., 2002). Sostienen que unas condiciones de maternaje favorables ayudan al niño a comprender la conducta interpersonal en términos de estados mentales, es decir, a atribuir pensamientos y afectos a sí mismo y a los demás. Fonagy y colegas afirman que la capacidad de mentalización o función reflexiva es crucial para el desarrollo de la organización del self y la regulación del afecto. Es obvio que la capacidad de mentalizar a los otros requiere la capacidad de distinguir la realidad interna de la externa y los procesos mentales internos de los eventos interpersonales. Fonagy y colegas han propuesto que la comprensión de uno mismo y de los demás como agentes mentales surge de la experiencia interpersonal en las relaciones primarias que tienen lugar entre los dos y los cinco años de edad.

Una alternativa a la visión interpersonal que tiene Fonagy de la díada como fuente para que los bebés comprendan la agencia mental se presenta en las propuestas de Carey (2009) con respecto a la cognición básica con la que los infantes están dotados innatamente. Desde este punto de vista, la capacidad de mentalización estaría presente al nacer, pero puede verse distorsionada por razones defensivas debido a experiencias amenazantes en la díada materna. El punto de vista de Fonagy representa a un infante competente, que requiere experiencia interpersonal para desarrollar nociones de agencia

en sí mismo y en el otro, mientras que el punto de vista de Carey, si es correcto, representa a un infante [altamente] competente en el que la capacidad para este conocimiento está presente al nacer.

He sugerido que el diálogo con las disciplinas fronterizas puede establecer parámetros en la teorización psicoanalítica. Así, la visión actual del niño competente, con una capacidad innata para registrar y representar la experiencia subjetiva consciente o inconsciente, en combinación con la abundante investigación que demuestra la aguda capacidad temprana del niño para la discriminación perceptiva (p. ej., Carey, 2009; D.N. Stern, 1985; Erreich, 2003), puede plantear un desafío significativo para las teorías psicoanalíticas que defienden los llamados *estados mentales primitivos* (p. ej., Grotstein, 1980; Bromberg, 1996; Caper 1998; Ogden, 2016) o la experiencia *no representada, no formulada y no simbolizada* (p. ej., D. B., Stern, 1997; Levine, 2012; Diamond 2014). En cambio, tanto la investigación como los hallazgos clínicos respecto a la capacidad innata de registrar y representar la experiencia subjetiva, y la capacidad posterior de verbalizarla, sugieren que la presencia de fantasías de objetos escindidos o fusionados, de mentes vacías u otras distorsiones de la realidad subjetiva y objetiva, son motivadas por motivos defensivos y surgen como resultado de las experiencias de parentalidad tras el nacimiento, en lugar de ser características de los procesos representacionales innatos del infante. Parece justo decir que recae sobre las teorías que afirman la existencia de tales estados la responsabilidad de especificar su naturaleza de una manera que no viole nuestro creciente conocimiento de las capacidades mentales de los infantes (Erreich, 2017).

### Lo pasado es el prólogo

Uno de los descubrimientos fundamentales de Freud ha sido que, como bien ha señalado Faulkner sobre que el pasado nunca está muerto y ni siquiera es pasado (1951). A menudo inconscientemente, nuestras historias se reproducen a sí mismas en pequeñas formas y a lo grande, tendencias generales en nuestras vidas. Afortunadamente, existe una amplia investigación en la psicología cognitiva y del desarrollo para apoyar esta suposición psicoanalítica fundamental, de la que en algunos círculos se ha hecho burla como un pintoresco anacronismo.

La investigación contemporánea de la memoria ha demostrado que la memoria autobiográfica parece estar organizada a lo largo de redes de asociaciones que representan mezclas de contenido que están tanto dentro como fuera de la conciencia. Freud, con su técnica de asociación libre, tropezó fortuitamente con este hallazgo. Descubrió que los eventos traumáticos diferenciados, aquellos almacenados en la memoria declarativa, podían ser inconscientes y aún así influir en la vida de sus pacientes. ¿Qué hay del trauma acumulativo, de los eventos almacenados en la memoria procedimental que constituyen en gran medida el tejido de la relación en la díada madre-hijo, y que son recordados no como eventos discretos, sino como formas de estar con los demás?

Para investigar sistemáticamente las redes de memoria implícita/procedimental, los investigadores han empleado una técnica llamada *priming*. El *priming* es un procedimiento que indica si la exposición previa a algún estímulo influye en el juicio o la conducta posterior de un individuo. Los estudios de *priming* demuestran que los individuos pueden ser influenciados por estímulos de los que no son conscientes cuando los estímulos se presentan subliminalmente, es decir, por debajo del nivel de conciencia consciente, o supraliminalmente, pero enmascarados o alterados.

Por ejemplo, los sujetos son subliminalmente primados con la palabra perro; luego se les pide que presionen un botón cuando reconozcan que los conjuntos de letras que aparecen en una pantalla representan una palabra real en lugar de letras aleatorias. Los sujetos que han sido primados con la palabra perro responden significativamente más rápido a palabras como terrier y caniche que los sujetos que no han sido primados (Westen, 1999). A pesar de no ser conscientes de la palabra presentada subliminalmente, los sujetos están hiperalerta a las palabras que forman parte de la red asociativa del perro primigenio; el procedimiento de *priming* hace que las palabras que representan a razas de perros sean más accesibles.

Los efectos de *priming* muestran una gran durabilidad en el tiempo, incluso para estímulos bastante triviales. En un hallazgo notable, se pidió a los sujetos que identificaran fragmentos de dibujos de líneas en blanco y negro, algunos de los cuales se les habían presentado en un laboratorio diecisiete años antes, y otros eran nuevos (Mitchell, 2006, reportado en Stoycheva y Weinberger, 2014). Las tasas de recuerdo fueron significativamente más altas para los fragmentos previamente vistos que para los fragmentos nuevos, incluso en individuos que no presentaron ningún recuerdo de la experiencia de laboratorio diecisiete años antes. Mitchell (2006), que realizó estos experimentos, sostiene que la memoria implícita es "un sistema de memoria invulnerable que funciona por debajo de la percepción consciente", lo que lleva a otros investigadores a la conclusión de que "la memoria implícita -como el inconsciente dinámico- es intemporal" (Stoycheva y Weinberger, 2014, p. 107). Los efectos del *priming* también han sido implicados en modelos de TEPT: puesto que los eventos traumáticos parecen actuar como primados sólidos, han hecho que los individuos estén hiperalerta a elementos que recuerdan a esos eventos traumáticos originales (Ehlers y Clark, 2000).

A efectos de la teorización psicoanalítica, nos gustaría saber cuán temprano en la vida son capaces los niños de codificar acontecimientos en la memoria para permitir efectos de *priming*, de modo que podamos generar hipótesis precisas respecto a los efectos de los traumas tanto diferenciados como acumulativos en la experiencia del infante. Seguramente es probable que los eventos traumáticos tengan más importancia para los bebés que los neutros.

La conducta de los niños con apego evitativo en la Situación Extraña proporciona evidencia para la codificación del trauma acumulativo, es decir, defectos continuados en la sintonía materna y en la empatía en la díada madre-hijo dentro del primer año de vida, y su posterior recuerdo a los doce meses en la Situación Extraña. Los primeros patrones objeto-relacionales "ejercen un *priming*" en los bebés para buscar o recrear ese tipo de vínculos de objeto en su vida adulta (Erreich, 2003, 2017).

Bernstein y Blacher (1967) presentan evidencia clínica de la codificación de eventos traumáticos diferenciados y el *priming* en infantes muy pequeños. El caso más joven, Laura, nació con una hidrocefalia que requirió varias intervenciones quirúrgicas dolorosas a los tres meses. El hospital estaba siendo renovado, lo que provocó golpes fuertes y constantes durante su neumoencefalograma; se despertó gritando y aterrorizada. Cuando tenía veintiocho meses, Laura se asustó con el ruido de martillazos en la puerta de al lado y se despertó asustada de su siesta. "Un hombre está golpeando", explicó ella; "...en el hospital el hombre me golpeó la cabeza", recordándole a su madre el trabajo de construcción durante su intervención. Cuando se le preguntó más, Laura dijo que "el hombre me pinchó en el culito y me golpeó la cabeza", indicando que los procedimientos le habían herido la cabeza. Aquí tenemos evidencia del efecto *priming* de los ruidos que

acompañaron una experiencia traumática diferenciada codificada en la memoria declarativa a los tres meses.

Coates (2016) presenta material clínico adicional de niños que experimentaron eventos traumáticos diferenciados a los diez y doce meses. También describe el fascinante caso de un niño de dos años que había sido traumatizado por el hecho de que su madre lo agarraba por el cuello y lo sacudía cuando se ponía furiosa, hasta que finalmente trajo a su hijo para que recibiera tratamiento. Durante el tratamiento, que terminó a la edad de ocho años, hablaba de una "sensación extraña" cuando sus cobayas peleaban, añadiendo que su cuello se pondría "caliente y frío". Este niño volvió a Coates catorce años más tarde, cuando tenía veintidós años, para pedir ayuda con un extraño síntoma: siempre que veía escenas violentas en la televisión o en una película, sentía que su cuello se debilitaba y que tenía que poner las manos alrededor de él para mantenerlo en alto, una postura que imitaba lo que su madre le había hecho veinte años antes. Aquí tenemos evidencia de un evento traumático diferenciado codificado simbólicamente en sensaciones somáticas y en la conducta por parte de un niño de dos años.

Así, tenemos evidencia de que infantes muy pequeños son capaces de codificar el trauma acumulativo en la memoria procedimental, de codificar eventos traumáticos diferenciados en la memoria declarativa, y, con el inicio del lenguaje expresivo, de agregar verbalización a la representación somática y conductual de estas experiencias. Todas estas capacidades permiten que niños muy pequeños sean "primados" por experiencias traumáticas pasadas, que pueden ser reavivadas cuando se enfrentan a circunstancias análogas en el futuro.

No es un asunto trivial encontrar evidencia experimental que apoye una de las afirmaciones fundamentales en nuestro campo, que frecuentemente es objeto de burlas por considerarse un dogma anticuado: la de que el pasado importa porque perfila nuestra experiencia subjetiva en el presente, y que el poder del fenómeno de *priming* para la memoria declarativa y procesal es sólido y duradero.

### Observaciones finales

Scott Page, profesor de sistemas complejos, ciencias políticas y economía en la Universidad de Michigan, aboga por la diversidad en las organizaciones (2007). Observa que cuando se enfrentan a problemas complejos, las personas que piensan del mismo modo se quedan estancadas en el mismo lugar, mientras que las personas que piensan de forma diferente pueden ser capaces de encontrar soluciones novedosas. Sugiere que los avances en la ciencia provienen de equipos de personas brillantes y diversas, y que el trabajo interdisciplinario es la tendencia más importante en la investigación científica.

Los psicoanalistas hemos sido demasiado celosos de nuestra autonomía. Creo que nuestra supervivencia depende de la voluntad de involucrarnos de manera significativa con otras disciplinas. Para citar una vez más el alegato de Cooper de hace treinta y cuatro años, "el psicoanálisis es demasiado importante para dejarlo solo en manos de los psicoanalistas, y ciertamente es demasiado importante para limitarse únicamente a la realización de un tratamiento psicoanalítico" (1984, p. 264).

## Referencias

- Ainsworth, M. D. S., Bell, S. M. y Stayton, D. J. (1971). Individual differences in Strange Situation behavior in one-year-olds. En H. R. Schaffer (Ed.), *The origins of human social relations* (pp. 17-58). Nueva York, Estados Unidos: Academic Press.
- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E. y Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, Estados Unidos: Erlbaum.
- Alexander, F. y Selesnick, S. T. (1965). Freud-Bleuler correspondence. *Archives of General Psychiatry*, 12, 4–5.
- Bernstein, A. E. H. y Blacher, R. S. (1967). The recovery of a memory from three months of age. *Psychoanalytic Study of the Child*, 22, 156–167.
- Bernstein, I. (1976). *The unanswered question: Six talks at Harvard*. Cambridge: Harvard University Press.
- Berwick, R. C. y Chomsky, N. (2016). *Why only us?* Cambridge, Estados Unidos: MIT Press.
- Bettelheim, B. (1967). *The empty fortress: Infantile autism and the birth of the self*. Nueva York, Estados Unidos: The Free Press.
- Block, N. J. (1986). Advertisement for a semantics for psychology. En P. A. French (Ed.) *Midwest studies in philosophy* (pp. 615–678). Minneapolis, Estados Unidos: University of Minnesota Press.
- Bromberg, P. M. (1996). Standing in the spaces: the multiplicity of self and the psychoanalytic relationship. *Contemporary Psychoanalysis*, 32, 509–535.
- Caper, R. (1998). Psychopathology and primitive mental states. *International Journal of Psychoanalysis*, 79, 539–551.
- Carey, S. (2009). *The origin of concepts*. Nueva York, Estados Unidos: Oxford University Press.
- Chalmers, D. J. (1996). *The conscious mind: In search of a fundamental theory*. Nueva York, Estados Unidos: Oxford University Press.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic structures*. La Haya, Holanda: Mouton.
- Chomsky, N. (1959). A review of B. F. Skinner's verbal behavior. *Language*, 35, 26–58.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, Estados Unidos: MIT Press.
- Coates, S. W. (2016). Can babies remember trauma? Symbolic forms of representation in traumatized infants. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 64, 751–776.
- Cooper, A. M. (1984). Psychoanalysis at one hundred: Beginnings of maturity. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 32, 245–267.
- Decasper, A. J. y Fifer, W. P. (1980). On human bonding: Newborns prefer their mothers' voices. *Science*, 208, 1174–1176.
- Dennett, D. C. (1987). *The intentional stance*. Cambridge, Estados Unidos: MIT Press.
- Diamond, M. (2014). Analytic mind use and intersubjective communication: Driving force in analytic technique, pathway to unconscious mental life. *Psychoanalytic Quarterly*, 83, 525–563.
- Ehlers, A. y Clark, D. M. (2000). A cognitive model of posttraumatic stress disorder. *Behaviour Research & Therapy*, 38, 319–345.
- Erreich, A. (2003). A modest proposal: (Re)defining unconscious fantasy. *Psychoanalytic Quarterly*, 72, 541–574.

- Erreich, A. (2007). The anatomy of a symptom: Concept development and symptom formation in a four-year-old boy. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 55, 899–922.
- Erreich, A. (2015). Unconscious fantasy as a special class of mental representation: A contribution to a model of mind. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 63, 247–270.
- Erreich, A. (2017). Unconscious fantasy and the priming phenomenon. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 65, 195–219.
- Faulkner, W. (1951). *Requiem for a nun*. Nueva York, Estados Unidos: Random House.
- Fodor, J.A. (1992). A theory of the child's theory of mind. *Cognition*, 44, 283–296.
- Fonagy, P. (2001). *Attachment theory and psychoanalysis*. Nueva York, Estados Unidos: Other Press.
- Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E. y Target, M. (2002). *Affect regulation, mentalization, and the development of the self*. Nueva York, Estados Unidos: Other Press.
- Freud, A. (1936). *The ego and the mechanisms of defense*. Nueva York, Estados Unidos: International Universities Press, 1966.
- Gay, P. (1988). *Freud: A life for our time*. Londres, Reino Unido: J. M. Dent.
- Green, A. (2000). Science and science fiction in infant research. En J. Sandler, A.-M. Sandler, y P. Fonagy (Eds.). *Clinical and observational psychoanalytic research: Roots of a controversy* (pp. 46–66). Londres, Reino Unido: Karnac Books.
- Grotstein, J.S. (1980). A proposed revision of the psychoanalytic concept of primitive mental states: Part 1. *Contemporary Psychoanalysis*, 16, 479–546.
- Hamlin, J. K., Wynn, K. y Bloom, P. (2010). Three-month-olds show a negativity bias in the social evaluations. *Developmental Science*, 1, 1–7.
- Hendrick, I. (1942). Instinct and the ego during infancy. *Psychoanalytic Quarterly*, 11, 33–58.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217–250.
- Kernberg, O. F. y Michels, R. (2016). Thoughts on the present and future of psychoanalytic education. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 64, 477–494.
- Lampl–De Groot, J. (1939). Considerations of methodology in relation to the psychology of small children. *International Journal of Psychoanalysis*, 20, 413–417.
- Levine, H. (2012). The colorless canvas: Representation, therapeutic action and the creation of mind. *International Journal of Psychoanalysis*, 93, 607–629.
- Litowitz, B. E. (2007). Unconscious fantasy: A once and future concept. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 55, 199–228.
- Mahler, M. S. (1972). On the first three subphases of the separation-individuation process. *International Journal of Psychoanalysis*, 53, 333–338.
- Meltzoff, A. N. (1990). Towards a developmental cognitive science: The implications of cross-modal matching and imitation for the development of representation and memory in infancy. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 608, 1–31.
- Mitchell, D. B. (2006). Nonconscious priming after 17 years: Invulnerable implicit memory? *Psychological Science*, 17, 925–929.
- Mondloch, C. J., Tern, L., Lewis, D., Budreau, R., Maurer, D., Dannemiller, J. L., Stephens, B. R. y Kleiner-Gathercoal, K. A. (1999). Face perception during early infancy. *Psychological Science*, 10, 419–422.
- Ogden, T. H. (2016). Some thoughts on practicing psychoanalysis. *fort da*, 22, 21–36.
- Page, S. (2007). *The difference: How the power of diversity creates better groups, firms, schools, and societies*. Princeton, Estados Unidos: Princeton University Press.

- Park, S. W. y Auchincloss, E. L. (2006). Psychoanalysis in textbooks of introductory psychology: A review. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 54, 1361–1380.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1969). *The psychology of the child*. Nueva York, Estados Unidos: Basic Books.
- Redmond, J. y Shulman, M. (2008). Access to psychoanalytic ideas in American undergraduate institutions. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 56, 391–408.
- Reid, V. M., Dunn, K., Young, R. J., Amu, J., Donovan, T. y Rissland, N. (2017). The human fetus preferentially engages with face-like visual stimuli. *Current Biology*, 27, 1825–1828.
- Riker, J., Dobson, M. y Wong-Appel, A. (2018). Psychoanalysis and undergraduate education. *The American Psychoanalyst*, 52, 27–28.
- Solms, M. (1995). New findings on the neurological organization of dreaming: Implications for psychoanalysis. *Psychoanalytic Quarterly*, 64, 43–67.
- Solms, M. (2013). The conscious id. *Neuropsychoanalysis*, 15, 5–19.
- Sroufe, L. A. y Waters, E. (1977a). Attachment as an organizational construct. *Child Development*, 48, 1184–1199.
- Sroufe, L. A. y Waters, E. (1977b). Heart rate as a convergent measure in clinical and developmental research. *Merrill-Palmer Quarterly*, 23, 3–27.
- Stern, D. B. (1997). *Unformulated experience: From dissociation to imagination in psychoanalysis*. Hillsdale, Estados Unidos: Analytic Press.
- Stern, D. N. (1982). The early development of schemas of self, other, and “self with other.” En D. Burkewitz (Ed.), *Reflections on self psychology* (pp. 49–83). Nueva York, Estados Unidos: International Universities Press.
- Stern, D. N. (1985). *The interpersonal world of the child: A view from psychoanalysis and developmental psychology*. Nueva York, Estados Unidos: Basic Books.
- Stern, D. N. (2000). The relevance of empirical infant research to psychoanalytic theory and practice. En J. Sandler, A. -M. Sandler y P. Fonagy (Eds.), *Clinical and observational psychoanalytic research: Roots of a controversy* (pp. 73-90). Londres, Reino Unido: Karnac Books.
- Stoycheva, V. y Weinberger, J. (2014). The place of the normative unconscious in psychoanalytic theory and practice. *Psychoanalytic Psychology*, 31, 100–118.
- Westen, D. (1999). The scientific status of unconscious processes: Is Freud really dead? *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 47, 1061–1106.
- Wolff, P. H. (1996). The irrelevance of infant observation for psychoanalysis. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 44, 369–392.

<sup>1</sup> Agradezco a Werner Bohleber el haberme orientado a esta correspondencia.

<sup>2</sup> La International Psychoanalytic University de Berlín, una entidad única con programas de grado y postgrado en estudios psicoanalíticos, una universidad que otorga títulos con investigaciones financiadas dedicadas a las ideas psicoanalíticas, así como a vínculos con otras universidades y disciplinas vecinas, parece ser la única realización del sueño de Cooper.

<sup>3</sup> Un estudio más reciente citado en *The American Psychoanalyst* (Riker, Dobson y Wong- Appel, 2018) pareció encontrar una mayor prevalencia de cursos psicoanalíticos en universidades y escuelas universitarias de alto nivel; sin embargo, su distribución entre los distintos departamentos está en consonancia con estos hallazgos anteriores: "es evidente que la gran mayoría de los cursos que tratan del psicoanálisis tienen lugar en las humanidades y las ciencias sociales..."

<sup>4</sup> Desde esta perspectiva, se entiende que los modelos de déficit, como el de Mahler y el de Kohut, reflejan el conflicto en lugar del déficit psicogénico. Se considera que los verdaderos déficits son de naturaleza neurológica, donde las distorsiones en la diferencia entre self y el otro son resultado de una neuropatología, como el autismo, en lugar de ser factores psicodinámicos en la díada madre-infante.