FIGURAS SIGNIFICATIVAS - TEORÍA DEL APEGO

Autor: Fonagy, Peter. Trabajo presentado en el "*Grupo psicoanalítico de discusión sobre el desarrollo*", reunión de la Asociación Psicoanalítica Americana, Washington DC, 13 de Mayo de 1999.

RESUMEN

El sistema de apego como un mecanismo de regulación bio-social de regulación homeostática

La teoría del apego, desarrollada por John Bowlby (1969, 1973, 1980), postula una necesidad humana universal para formar vínculos afectivos estrechos. Como núcleo de la teoría se encuentra la reciprocidad de las tempranas relaciones, la que es una precondition del desarrollo normal probablemente en todos los mamíferos, incluyendo a los humanos (Hofer, 1995). Las conductas de apego del infante humano (por ejemplo, búsqueda de la proximidad, sonrisa, colgarse) son correspondidas con las conductas de apego del adulto (tocar, sostener, calmar), y estas respuestas refuerzan la conducta de apego del niño hacia ese adulto en particular. La activación de conductas de apego depende de la evaluación por parte del infante de un conjunto de señales del entorno que dan como resultado la experiencia subjetiva de seguridad o inseguridad. La experiencia de seguridad es el objetivo del sistema de apego, que es, por tanto, primero y por encima de todo, un regulador de la experiencia emocional (Sroufe, 1996). En este sentido, se encuentra en el centro de muchas formas de trastornos mentales y de la totalidad de la tarea terapéutica.

Ninguno de nosotros nace con la capacidad de regular nuestras propias reacciones emocionales. Un sistema regulador diádico se desarrolla en el que las señales de los niños de cambios en sus estados, momento a momento, son entendidas y respondidas por el cuidador/a permitiendo, por lo tanto, alcanzar la regulación de esos estados. El infante aprende que la activación neurovegetativa en presencia del cuidador/a no dará lugar a una desorganización que vaya más allá de sus capacidades de afrontar tal situación. El cuidador/a estará allí para reestablecer el equilibrio. En estados de activación incontrolable, el infante irá a buscar la proximidad física con el cuidador con la esperanza de ser calmado y de recobrar la homeostasis. La conducta del infante hacia el final del primer año es intencional y aparentemente basada en expectativas específicas. Sus experiencias pasadas con el cuidador/a son incorporadas en sus sistemas de representación (sistema de creencias) a los cuales Bowlby (1973) denominó "modelos internos activos". Por tanto, el sistema de apego es un sistema regulador bio-social homeostático abierto.

La segunda gran pionera de la teoría del "attachment", Mary Ainsworth desarrolló el bien conocido procedimiento de laboratorio para observar los "modelos internos activos" de los infantes mientras éstos estaban transcurriendo. Los infantes, brevemente separados de su cuidador/a, en una situación no familiar para ellos muestran uno de cuatro patrones de conducta. Los infantes clasificados como **Seguros** exploran rápidamente en presencia de su cuidador/a primario, están ansiosos ante la presencia del extraño y le evitan, son perturbados por las breves ausencias de su cuidador/a, buscan rápidamente contacto con el cuidador/a cuando éste retorna, y son reasegurados por éste. El infante retorna a la exploración. Algunos infantes, que aparecen como menos ansiosos por la separación, pueden no buscar la proximidad del cuidador/a después de la separación, y pueden no preferir al cuidador/a más que al extraño; estos infantes son designados como **Ansiosos/evitativos**. Una tercera categoría, infantes **Ansiosos/resistentes**, muestran limitada exploración y juego, tienden a ser altamente perturbados por la separación, pero tienen dificultad en reponerse después, mostrando agitación, tensión, y continúan llorando o molestan de una manera pasiva. La presencia del cuidador/a o los intentos de calmarlo fracasan en reasegurarlo, y la ansiedad del infante y la rabia parecen impedir que obtengan alivio con la proximidad del cuidador/a.

Las conductas de los infantes seguros están basadas en la experiencia de interacciones bien coordinadas, sensibles, en las cuales el cuidador/a es raramente sobre estimulante y es capaz de reestabilizar las respuestas emocionales desorganizadas del niño. Por lo tanto, ellos permanecen relativamente organizados en situaciones de estrés. Las emociones negativas son sentidas como menos amenazantes, pueden ser experimentadas como teniendo un sentido y ser comunicativas (Grossman, Grossman y Schwan, 1986; Sroufe, 1979; Sroufe, 1996).

Se supone que los niños con apego Ansioso/evitativo han tenido experiencias en las cuales su activación emocional no fue reestabilizada por el cuidador/a, o que ellos fueron sobre estimulados por conductas intrusivas de los padres; por lo tanto, **sobre regulan** su afecto y evitan situaciones que pudieran ser perturbadoras. Los niños con apego Ansioso-resistente **sub-regulan**, incrementando su expresión de malestar posiblemente en un

intento de despertar la respuesta esperada por parte del cuidador/a. Hay un bajo umbral para las condiciones amenazantes, y el niño se convierte en alguien preocupado por tener contacto con el cuidador/a, pero está frustrado incluso cuando este contacto se halla disponible (Sroufe, 1996).

Un cuarto grupo de niños exhibe conductas aparentemente no dirigidas hacia un fin, dando la impresión de desorganización y desorientación (Main y Solomon, 1990). Los infantes que manifiestan inmovilización, golpeteo con las manos, golpeteo con la cabeza, el deseo de escapar de la situación aún en presencia de los cuidadores son denominados como "**Desorganizados/desorientados**". Se sostiene generalmente que para tales infantes el cuidador ha servido como una fuente tanto de temor como de reaseguramiento, consecuencia de lo cual la activación del sistema conductual del apego produce intensas motivaciones conflictivas. No es de extrañar que una historia de severa desatención o de abuso sexual o físico esté asociada a menudo con este patrón (Cicchetti y Beeghly, 1987; Main y Hesse, 1990). Yo consideraré este grupo con mayor detalle esta tarde (Trad.: corresponde al trabajo que Fonagy presentó en la misma reunión por la tarde, a publicarse en el número 4 de "La revista web Aperturas Psicoanalíticas").

Predicción a partir de medidas del apego de adultos

Las relaciones de apego juegan un papel clave en la transmisión transgeneracional de la privación. Los adultos seguros tienen 3 ó 4 veces más probabilidad de tener niños que están apegados con seguridad a ellos (van IJzendoorn, 1995). Esto es verdad aún cuando el apego parental es evaluado antes del nacimiento del niño (Benoit y Parker, 1994; Fonagy, Steele y Steele, 1991b; Radojevic, 1992; Steele, Steele y Fonagy, 1996; Ward y Carlson, 1995). Los patrones de apego de los padres predicen variancia en adición a las medidas de temperamento o a factores contextuales tales como acontecimientos vitales, apoyo social y psicopatología (Steele, Steele y Fonagy, en preparación) ¿Cómo es mediatizada tal transmisión transgeneracional? La genética podría aparecer como proveyendo una explicación obvia. Los hallazgos preliminares de un estudio en curso en nuestro laboratorio sobre gemelos no ha producido evidencia de niveles diferentes de concordancia de la clasificación de apego entre gemelos idénticos y no idénticos (Fearon, 1998). Los teóricos del apego han supuesto que los adultos con apego seguro son más sensibles a las necesidades de sus niños por lo cual promueven la expectativa en los infantes de que la desregulación será rápidamente y efectivamente enfrentada (Belsky, Rosenberger y Cronic, 1995; De Wolff y van IJzendoorn, 1997). Pero resulta frustrante el hecho que las medidas estándar de sensibilidad del cuidador/a no parecen explicar de una manera completa las buenas persistencias transgeneracionales en las clasificaciones del apego (van IJzendoorn, 1995).

Mentalizar y el desarrollo del self

No solamente los padres con capacidad reflexiva promueven con más probabilidad un apego seguro en el niño, particularmente si sus propias experiencias de infancia fueron adversas, sino que también el apego seguro puede ser un elemento facilitador clave de la capacidad reflexiva (Fonagy et al., 1995). En nuestro estudio longitudinal de 92 niños, la proporción de niños con apego seguro era doble en el grupo que superó la tarea de falsa creencia, comparado con el grupo que fracasó. La función reflexiva de la madre estaba también asociada con el éxito del niño. El 80% de los niños cuyas madres estaban por encima de la media en la función reflexiva pasaron la prueba mientras que sólo el 56% de aquellos cuyas madres estaban por debajo lo hicieron. La función reflexiva del cuidador/a predijo la seguridad en el apego, la cual, a su vez, predijo la adquisición precoz de una teoría de la mente. El apego al padre también parecía contribuir a este logro en el desarrollo. En un test de habilidades de la capacidad de mentalizar de segundo orden, en el que al niño se le requiere predecir la conducta de una persona sobre la base de las creencias de esa persona acerca de las falsas creencias de un tercero, aquellos que tenían apego seguro con ambos padres fueron más capaces de tener éxito mientras que aquellos que no tuvieron apego seguro con ninguno de los padres fueron menos capaces de lograrlo.

Estos resultados sugieren que la capacidad de los padres para observar la mente de los niños facilita la comprensión general que los niños tienen de las mentes a través de la mediación del apego seguro. Un cuidador/a reflexivo incrementa la probabilidad del apego seguro del niño, el cual, a su vez, facilita el desarrollo de la capacidad de mentalizar. Nosotros suponemos que una relación de apego seguro provee un contexto también seguro para que el niño explore la mente del cuidador/a, y de esta manera conozca más acerca de las mentes. El filósofo Hegel (1807) sugirió que es *solamente a través de la exploración de la mente del otro que el*

niño desarrolla una completa captación de la naturaleza de los estados mentales. La capacidad reflexiva en el niño es facilitada por el apego seguro. El proceso es intersubjetivo: el niño consigue conocer la mente del cuidador/a de acuerdo a cómo el cuidador/a intenta comprender y contener el estado mental del niño.

El desarrollo del niño y la percepción de los estados mentales propios y de los otros depende, por lo tanto, de su observación del mundo mental de su cuidador/a. Él es capaz de percibir estados mentales cuando el cuidador/a está en una modalidad, compartida con el niño, de juego de hacer como si (por tanto la asociación entre la modalidad de "hacer como" y la primitiva capacidad de mentalizar), y muchas interacciones comunes (tales como el cuidado físico y el calmar, o conversaciones con compañeritos) también implicarán tal actividad mental compartida. Esto es lo que hace que sean inherentemente intersubjetivas las concepciones que se tengan sobre estados mentales tales como el pensar; la experiencia compartida es parte de la estricta lógica de las concepciones sobre los estados mentales.

Para anticipar de alguna manera el tema que abordaré esta tarde, en niños traumatizados, las emociones intensas y conflictos conducen a una falla parcial de esta integración, de modo que los aspectos de la "modalidad de simulación" ("hacer como") de funcionamiento se convierten en parte de una modalidad psíquica equivalente a vivir la realidad. Esto puede ser debido a que cuando el maltrato ha tenido lugar dentro de la familia, la atmósfera tiende a ser incompatible con que el cuidador "juego con" los más oprimidos aspectos de los pensamientos del niño; éstos son a menudo perturbadores e inaceptables para el adulto, de manera semejante a como lo son para el niño. La rígida, controladora conducta del niño preescolar con una historia de apego desorganizado es, por lo tanto, vista como surgiendo a partir de una falla por parte del niño para moverse más allá del modo de equivalencia psíquica en relación a ideas o sentimientos específicos, de manera que él siente a éstos con la intensidad que pudiera esperarse que ellos tuvieran si fueran acontecimientos externos que estuvieran ocurriendo.

En la relación insegura, serán las defensas del cuidador aquello que tenderá a ser internalizado, y el malestar del niño es repetidamente evitado. De aún mayor importancia, el proceso del desarrollo del self ha sido comprometido. Las relaciones inseguras padres-niños pueden ser consideradas como que establecen las bases para subsecuentes distorsiones de la personalidad de dos maneras. Estas corresponden a los dos modos de vivir la realidad psíquica. La madre puede hacerse eco del estado del niño sin modulación, como en la modalidad de equivalencia psíquica, concretizando o entrando en pánico ante la perturbación del niño. O, ella puede evitar reflexionar sobre el afecto del niño a través de un proceso similar a la disociación, que coloca efectivamente a la madre en una "modalidad de como sí" no relacionada con la realidad externa, incluyendo al niño. La madre puede entonces ignorar el malestar del niño, o traducir a éste como si fuera enfermedad, cansancio, etc. Ambas condiciones despojan a la comunicación del niño del potencial de tener un sentido que él pueda reconocer y utilizar. Puede también conducir a un intercambio entre la madre y el niño en que se interpretan los sentimientos en términos físicos, de modo que el estado físico es la cosa "real". Lynne Murray (1997), en su trabajo con madres afectadas de depresión puerperal, ha ofrecido algunas vívidas ilustraciones de tales madres que ofrecen una realidad alternativa marcada por la exageración asociada con afirmaciones no respaldadas por la realidad, no relacionadas con la experiencia del infante. Los observadores psicoanalíticos de este tipo de interacción identificarían rápidamente la operación de negación masiva e, incluso, de defensa maníaca. El infante no ha sido capaz de encontrar una versión reconocible de sus estados mentales en la mente de la otra persona, y la oportunidad de adquirir una representación simbólica de estos estados se ha perdido, y un patrón de apego desorganizado es lo que puede derivar a continuación.

Conclusión

En resumen, el niño con apego seguro percibe en la actitud reflexiva de su cuidador/a una imagen de sí mismo como deseante y con creencias. Ve que el cuidador/a lo representa a él como un ser intencional, y esta representación es internalizada para formar el self. El "Yo pienso, por lo tanto yo soy" no constituirá el modelo psicológico del nacimiento del self. Quizá se acerque más a la realidad el "Ella piensa de mí como pensando y, por lo tanto, yo existo como un pensador". Si la capacidad reflexiva del cuidador/a le ha permitido a él/ella describir adecuadamente la actitud intencional del niño, entonces éste tendrá la oportunidad de "encontrarse a sí mismo en el otro" como un ser con capacidad de mentalizar. En el núcleo de nuestros "selves" está la representación de cómo nosotros fuimos vistos. Nuestra capacidad reflexiva es, por tanto, una adquisición transgeneracional. Nosotros pensamos de los otros en términos de deseos y creencias porque, y en la medida en

que, nosotros fuimos pensados como seres intencionales. Solamente siguiendo este proceso de internalización puede el desarrollo de la percatación de los estados mentales en nosotros ser generalizado a otros, incluyendo al cuidador/a.

Yo continuaré argumentando que el establecimiento sólido de una función reflexiva tiene un efecto protector y, por contraste, su estatus relativamente frágil señala una vulnerabilidad para traumas ulteriores. Considero que el apego seguro y la función reflexiva son construcciones que se sobreponen, y la vulnerabilidad asociada con el apego inseguro subyace primariamente a la desconfianza del niño para concebir al mundo en términos de realidad psíquica más que en términos de realidad física. Produciendo un trauma de suficiente intensidad, incluso un vínculo seguro puede derrumbarse a veces, y en ausencia de presiones psicosociales la función reflexiva puede ofrecer sólo una ventaja evolutiva marginal. Para comprender el trastorno severo de personalidad, es importante que estemos a tono con la capacidad de nuestros pacientes para usar el lenguaje de los estados mentales tanto para la organización del self, así como para la comprensión social.

Bibliografía

1. Ainsworth, M. D. S. (1969). Object relations, dependency and attachment: A theoretical review of the infant-mother relationship. *Child Development*, 40, 969-1025.
2. Ainsworth, M. D. S. (1985). Attachments across the lifespan. *Bulletin of the New York Academy of Medicine*, 61, 792-812.
3. Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the Strange Situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
4. Baldwin, D. A., & Moses, L. J. (1996). The ontogeny of social information gathering. *Child Development*, 67, 1915-1939.
5. Benoit, D., & Parker, K. (1994). Stability and transmission of attachment across three generations. *Child Development*, 65, 1444-1457.
6. Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss, Vol. 1: Attachment*. London: Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis.
7. Bowlby, J. (1973). *Attachment and Loss, Vol. 2: Separation: Anxiety and Anger*. London: Hogarth Press and Institute of Psycho-Analysis.
8. Bowlby, J. (1980). *Attachment and Loss, Vol. 3: Loss: Sadness and Depression*. London: Hogarth Press and Institute of Psycho-Analysis.
9. Cicchetti, D., & Beeghly, M. (1987). Symbolic development in maltreated youngsters: An organizational perspective. In D. Cicchetti & M. Beeghly (Eds.), *Atypical symbolic development. New Directions for Child Development* (Vol. 36, pp. 5-29). San Francisco: Jossey-Bass.
10. Collins, N. R., & Read, S. J. (1994). Representations of attachment: The structure and function of working models. In K. Bartholomew & D. Perlman (Eds.), *Advances in Personal Relationships Vol 5: Attachment Process in Adulthood* (pp. 53-90). London: Jessica Kingsley Publishers.
11. De Wolff, M. S., & van IJzendoorn, M. H. (1997). Sensitivity and attachment: A meta-analysis on parental antecedents of infant attachment. *Child Development*, 68, 571-591.
12. Dennett, D. (1987). *The intentional stance*. Cambridge, Mass: MIT Press.
13. Dunn, J. (1996). The Emanuel Miller Memorial Lecture 1995. Children's relationships: Bridging the divide between cognitive and social development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37, 507-518.
14. Grossmann, K., Grossmann, K. E., Spangler, G., Suess, G., & Unzner, L. (1985). Maternal sensitivity and newborn orienting responses as related to quality of attachment in Northern Germany. In I. Bretherton & E. Waters (Eds.), *Growing points in attachment theory and research. Monographs of the Society for Research in Child Development* (Vol. 50 (1-2, Serial No. 209), pp. 233-256).
15. Hamilton, C. (1994). *Continuity and discontinuity of attachment from infancy through adolescence*. Unpublished doctoral dissertation, UC-Los Angeles, Los Angeles.
16. Hegel, G. (1807). *The Phenomenology of Spirit*. Oxford: Oxford University Press.
17. Hofer, M. A. (1995). Hidden regulators: Implications for a new understanding of attachment, separation and loss. In S. Goldberg, R. Muir, & J. Kerr (Eds.), *Attachment Theory: Social, Developmental, and Clinical Perspectives* (pp. 203-230). Hillsdale, N.J.: The Analytic Press, Inc.

18. Isabella, R., & Belsky, J. (1991). Interactional synchrony and the origins of infant-mother attachment: A replication study. *Child Development*, 62, 373-384.
19. Lieberman, A. F., & Pawl, J. H. (1990). Disorders of attachment and secure base behavior in the second year of life: Conceptual issues and clinical intervention. In M. T. Greenberg, D. Cicchetti, & E. M. Cummings (Eds.), *Attachment in the Preschool Years* (pp. 375-398). Chicago: University of Chicago Press.
20. Main, M. (1997). Attachment narratives and attachment across the lifespan. Paper presented at the Fall Meeting of the American Psychoanalytic Association, New York.
21. Main, M., & Goldwyn, R. (1994). Adult Attachment Rating and Classification System, Manual in Draft, Version 6.0. Unpublished manuscript: University of California at Berkeley.
22. Main, M., & Hesse, E. (1990). Parents' unresolved traumatic experiences are related to infant disorganized attachment status: Is frightened and/or frightening parental behavior the linking mechanism? In M. Greenberg, D. Cicchetti, & E. M. Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years: Theory, research and intervention* (pp. 161-182). Chicago: University of Chicago Press.
23. Main, M., & Solomon, J. (1990). Procedures for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth Strange Situation. In D. C. M. Greenberg & E. M. Cummings (Eds.), *Attachment during the preschool years: Theory, research and intervention* (pp. 121-160). Chicago: University of Chicago Press.
24. Murray, L., & Cooper, P. J. (1997). The role of infant and maternal factors in postpartum depression, mother-infant interactions and infant outcome. In L. Murray & P. J. Cooper (Eds.), *Postpartum Depression and Child Development* (pp. 111-135). New York: Guilford Press.
25. Rogers, S., & Pennington, B. (1991). A theoretical approach to the deficits in infantile autism. *Development and Psychopathology*, 3, 137-162.
26. Slade, A., Belsky, J., Aber, L., & Phelps, J. L. (in press). Maternal Representations of their toddlers: Links to adult attachment and observed mothering. *Developmental Psychology*.
27. Steele, H., Steele, M., & Fonagy, P. (1996). Associations among attachment classifications of mothers, fathers, and their infants: Evidence for a relationship-specific perspective. *Child Development*, 67, 541-555.
28. Steele, H., Steele, M., & Fonagy, P. (in preparation). A path-analytic model of determinants of infant-parent attachment: limited rather than multiple pathways. .
29. Target, M., & Fonagy, P. (1996). Playing with reality II: The development of psychic reality from a theoretical perspective. *International Journal of Psycho-Analysis*, 77, 459-479.
30. Tomasello, M., Strosberg, R., & Akhtar, N. (1996). Eighteen-month-old learn words in non-ostensive context. *Journal of Child Language*, 23, 157-176.
31. Van IJzendoorn, M. H. (1995). Adult attachment representations, parental responsiveness, and infant attachment: A meta-analysis on the predictive validity of the Adult Attachment Interview. *Psychological Bulletin*, 117, 387-403.
32. Ward, M. J., & Carlson, E. A. (1995). Associations among Adult Attachment representations, maternal sensitivity, and infant-mother attachment in a sample of adolescent mothers. *Child Development*, 66, 69-79.
33. Waters, E., Merrick, S., Albersheim, L., Treboux, D., & Crowell, J. (1995 May). From the strange situation to the Adult Attachment Interview: A 20-year longitudinal study of attachment security in infancy and early adulthood. Paper presented at the Society for Research in Child Development, Indianapolis.
34. Waters, E., Wippman, J., & Sroufe, L. A. (1979). Attachment, positive affect, and competence in the peer group: Two studies in construct validation. *Child Development*, 50, 821-829.