

# MODOS DE RELACIÓN. ESTADOS DEL YO, GUIÓN Y CUERPO<sup>1</sup>

Susanna Ligabue

*Traducción de Margarita Soltero Godoy*

*La autora introduce en este artículo, algunas consideraciones sobre el desarrollo humano a la luz de las recientes adquisiciones teóricas. Se debaten los comportamientos relacionales, los modelos operativos interiorizados y los estados del Yo (Bowlby y Berne) así como la relación entre cuerpo y guión, particularmente en las primeras fases del desarrollo evolutivo. El hilo rojo es el significado de la relación como elemento organizador y regulador de mente, cuerpo y afectos.*

*Relation's Ways. Ego States, Script, Body*

*The author proposes some theoretical considerations about human development and relationship, following recent theoretical debate. Relational behaviors, internal working models and Ego states (Bowlby and Berne) are analyzed and compared. The relationships between body and script are discussed, with particular reference to the early phases of development. "Fil rouge" is the meaningfulness of relation in organizing and regulating mind, body, affectiveness.*

## **Comprender el desarrollo humano: motivaciones del desarrollo**

En la actualidad, existen diferentes puntos de vista que contribuyen a la comprensión del desarrollo humano. A los modelos elaborados en el siglo pasado por la psicología evolutiva y a los descritos por la psicología clínica, se han añadido las adquisiciones más recientes de la biología, la etología, el evolucionismo y las neurociencias. Puntos de vista que, especialmente desde los años 80 en adelante, se mueven en una dirección de debate y búsqueda de convergencias dentro de una misma disciplina y entre disciplinas diferentes.

La atención a la normalidad del desarrollo, en lugar de a la patología y la utilización de técnicas más refinadas de investigación (con la mejora de las tecnologías de registro audiovisual y la informatización de los datos), han hecho posible el análisis puntual de los procesos relacionales entre el niño y sus cuidadores. La observación e investigación infantil han permitido tanto la elaboración de nuevas hipótesis como la validación y el cuestionamiento de teorías elaboradas anteriormente, sobre todo con el método hipotético-deductivo.

Hoy sabemos que, desde sus orígenes, con su aparición en el mundo, el niño está "equipado" para relacionarse con su ambiente y para aprender a través de tareas evolutivas específicas, como nos dice Gildebrand (2003), especialmente interesada en las aportaciones de las neurociencias. No me refiero a tareas evolutivas ni a fases secuenciales predefinidas de forma rígida sino a una relación entre el niño y su ambiente de tipo activo e interactivo, recíprocamente "moldeadora" y que se desarrolla a partir de

---

<sup>1</sup> Este artículo fue publicado en 2004 en *Quaderni di Psicologia, Analisi Transazionale e Scienze Umane*, 41, pp. 12-40 con el título *Modi della relazione, stati dell'Io, copione e corpo* y se publica en [www.cepiat.com](http://www.cepiat.com) con permiso expreso de la autora y del editor. Reservados todos los derechos de la traducción.

estímulos motivacionales que regulan el desarrollo filogenético y permiten la organización del sí mismo y de la persona en su especificidad individual.

Se habla actualmente de determinantes motivacionales del desarrollo que “guían” la relación del hombre con su ambiente traduciéndose y sustanciándose en experiencias concretas de relaciones con sus similares.

En este sentido, Liotti (1994) sostiene que:

*[...] la vida evoluciona y, evolucionando a lo largo de múltiples e intrincadas líneas de desarrollo, produce nuevas especies de seres vivos. En el interior de una de estas líneas de desarrollo (que ha conducido a lo largo de millones de años a algunos reptiles antiguos a diferenciarse hasta producir los pájaros y los mamíferos y a algunos mamíferos a diferenciarse hasta producir la especie de los primates) aparece, entre miembros de la misma especie (conespecíficos), la capacidad de reconocimiento duradera y recíproca como individuos distintos de todos los demás del grupo. (p. 27)*

*El hombre tiene una vida de relación fundada en algunas formas basilares a la que está predispuesto de modo innato. Estas formas de relación aparecen como conductas sujetas a reglas; cada sistema de regulación de una determinada forma de relación corresponde a un valor evolucionista de supervivencia y de éxito reproductivo para todos los que intervienen en la relación. Cada forma de relación puede ser considerada como un conjunto o sistema de reglas de conducta social que, para abreviar, llamaremos “sistema comportamental” o “sistema motivacional interpersonal” (pp. 38-39).*

Liotti (1994) indica cinco sistemas motivacionales interpersonales (SMI) básicos que corresponden a comportamientos relacionales precisos:

- El sistema de apego.
- El sistema de cuidado, complementario al anterior.
- El sistema agonista.
- El sistema sexual.
- El sistema cooperativo paritario.

*El pentagrama de los SMI permite producir infinitas “músicas relacionales” a través de la más variada sucesión y combinación de sus “notas”, así como las notas musicales permiten una gama infinita de composiciones (p. 40).*

Lichtenberg (1989) también se refiere a los “sistemas motivacionales de base” con diversas acepciones, concebidos para promover la satisfacción y la regulación de las necesidades básicas y de las funciones. Entre estas destaca, principalmente, la función de desarrollo, organización e integración del sí mismo. Para Lichtenberg (1989) el sí mismo se desarrolla como centro independiente que dirige, organiza e integra la motivación:

*Cada sistema comprende aspectos motivacionales y funcionales distintos. Cada sistema es una entidad psicológica con probables correlaciones neuropsicológicas, construida alrededor de una necesidad fundamental. Cada sistema se basa en comportamientos claramente observables que comienzan en el periodo neonatal (p. 7).*

*A lo largo de la infancia, cada sistema contribuye a la regulación del sí mismo en interacciones reguladas mutuamente con las personas que cuidan del niño. [...] Momento a momento, la actividad de cada uno de los sistemas puede intensificarse constituyendo el aspecto prevaleciente del sí mismo (p. 8).*

Lichtenberg y sus colaboradores reconocen cinco sistemas motivacionales:

- La necesidad de regulación psíquica de las exigencias fisiológicas.
- La necesidad de apego y afiliación posterior (en la edad adulta).
- La necesidad de explorar y ser asertivos.
- La necesidad de reaccionar aversivamente a través de la oposición y/o retirada.
- La necesidad de placer y excitación sexual.

He querido mostrar, a través de autores reconocidos, que las directrices del desarrollo humano pueden estar conectadas a estímulos motivacionales que responden y actualizan las necesidades del individuo, convirtiéndose en proceso constitutivo. El aspecto relacional es intrínseco a este proceso constitutivo evolutivo. No existe un niño teórico separado de las relaciones y de su contexto. Existe siempre un niño “sujeto en relación con”. La característica relacional y la sociabilidad son primarias y constitutivas de la propia persona, de su sí mismo. Siguiendo a Berne (1961) diremos que su Yo o, mejor aún, sus Estados del Yo están estrechamente conectados a las experiencias relacionales, a la fenomenología del sujeto. Esbozaré algunas analogías entre el Análisis Transaccional y modelos teóricos diferentes para señalar conceptos superponibles o idénticos así como evidenciar direcciones parecidas y convergencias interesantes en el ámbito de la exploración de la experiencia humana y de la clínica.

Berne (1961) reconocía en el “hambre de estímulos” y en el “hambre de estructura” dos impulsores fundamentales del desarrollo. La necesidad de “caricias”, es decir de reconocimiento y de vínculo social, es el sostén alrededor del que estructura su visión del desarrollo humano y, consecuentemente, su visión del tratamiento terapéutico y el ámbito de lo que llama “psiquiatría social”.

Los modos y las implicaciones de las relaciones interpersonales son el centro de su atención como testimonia el título de su último libro *What do you say after you say hello?* (Berne, 1972) traducido al español como *¿Qué dice Ud. después de decir hola?* (Berne, 1974). En este texto (publicado póstumamente) con un lenguaje intencionadamente sencillo y a veces hasta coloquial, Berne presenta su historia del desarrollo humano. Propone el desarrollo de la persona a través de configuraciones relacionales establecidas con los cuidadores primarios, describiendo sus huellas en la construcción del Yo. Derivan de estas los conceptos de los Estados del Yo y del Guión, entendiendo este último como fenómeno transferencial, plan de vida, diseño del destino así como fruto de decisiones de supervivencia y estrategias relacionales de la persona. Provee estructura y limitaciones a la existencia humana.

### **Comportamientos relacionales, modelos operativos interiorizados y Estados del Yo: Bowlby y Berne**

El vínculo entre las relaciones externas y las representaciones internas, entre lo intrapsíquico y lo relacional es, desde siempre, objeto de hipótesis y estudio en el ámbito de la psicología y de la clínica. Señalo aquí algunos paralelismos entre la investigación y posición de Eric Berne y la de John Bowlby realizadas en épocas diferentes, desde tensiones análogas en la construcción de puentes entre lo intrapsíquico y lo relacional como ya he destacado en Ligabue (2001) y Rotondo (2001).

Para John Bowlby (1988), teórico e investigador del apego, las necesidades y motivaciones primarias se explican en las relaciones entre el niño y sus cuidadores a través de comportamientos relacionales específicos en los que, a partir de su obra pionera, se han desarrollado filones de investigación fecundos y nuevas teorizaciones referidas a:

– Los tipos y modos de apego, especialmente a través del trabajo de Ainsworth, Blehar, Waters & Wall (1978) y el desarrollo del instrumento de investigación de la situación extraña (*strange situation*) de Main, Kaplan & Cassidy (1985).

– La construcción de las representaciones internas siguiendo la idea de Bowlby de la transposición de los comportamientos del apego en los modelos operativos internos (*internal working models*).

En el estudio de Main et al. (1985) citado a su vez en Bowlby (1988) se delinea, a partir de comportamientos relacionales, una teoría propia de la interiorización de la que reproducimos un fragmento claramente explicativo:

*El modelo operante que un niño construye de su madre y del modo en que ella se comunica y se comporta con él y un modelo comparable de su padre, junto con los modelos complementarios de sí mismo en interacción con cada uno de ellos, son construidos por el niño durante los primeros años de vida y, según se postula, pronto se establecen como estructuras cognitivas influyentes. Las formas que adoptan, según sugiere la documentación analizada, se basa en la experiencia de un niño en las interacciones cotidianas con los padres. Posteriormente, el modelo de sí mismo que el niño se construye refleja también la imagen que sus padres tienen de él, imágenes que se comunican no sólo por cómo cada uno lo trata sino por lo que cada uno le dice. Estos modelos gobiernan el modo en cómo se siente respecto a sí mismo y hacia sus padres, sobre cómo espera que cada uno de ellos lo trate y cómo proyecta su propio comportamiento hacia ellos. [...] Las pruebas demuestran que, una vez construidos, estos modelos del padre y del sí mismo en interacción tienden a persistir y se da por sentado que operan a nivel inconsciente. A medida que crece un niño con un apego seguro y que sus padres lo van tratando de forma diferente, se verifica una actualización gradual del modelo. Esto significa que, aunque exista siempre un intervalo, sus modelos operativos corrientes continúan siendo simulaciones suficientemente buenas de sí mismo y de sus padres en interacción. Sin embargo, en el caso de un niño con un apego ansioso, esta actualización gradual del modelo está en cierto grado obstruida por la exclusión defensiva de experiencias e informaciones discrepantes, lo que significa que los esquemas de interacción a los que este modelo conduce convirtiéndose en habituales, generalizados y largamente inconscientes, persisten en un estado más o menos no corregido e inmutable, incluso cuando el individuo posteriormente en su vida se relaciona con personas que lo tratan de forma absolutamente diferente de como lo trataron sus padres cuando era niño (Main, Kaplan, Cassidy, 1985, cit. en Bowlby, 1988, p. 125).*

Bowlby (1988) trata las experiencias relacionales interiorizadas. De igual manera, se puede decir que Berne (1961) se refiere a los estados del Yo (Padre, Adulto y Niño) como experiencias relacionales interiorizadas y nos recuerda que “unos de los aspectos más difíciles del análisis estructural es el de mostrar al paciente (y al estudioso) que Niño, Adulto y Padre no son ideas útiles o neologismos interesantes sino que se refieren a fenómenos basados en una realidad efectiva” (p.23). En este sentido, podemos pensar en los estados del Yo como en porciones de experiencia interiorizada. La “realidad efectiva” se interioriza y se hace patrimonio del niño a partir de las relaciones interpersonales.

En su último libro, Berne (1972) dibuja el mapa de las relaciones familiares de su paciente Jeder en la época de la inserción de las atribuciones y de los mensajes de los padres en el estado del Yo Niño de Jeder, incluso en la parte del P1 del Niño (N2). Escribe sobre la “inserción” de las atribuciones y del electrodo, idea que nos recuerda muy de cerca la posición de los modelos operativos interiorizados (MOI) de Bowlby (1988). Parece que tanto Berne como Bowlby describen principalmente la interiorización como el “poner dentro”, por parte del niño, fragmentos de la experiencia directa con el cuidador. El origen y la asunción de los mandatos del guión diagramado por Berne (1972) muestran este proceso.

La idea de “poner dentro” fragmentos de la experiencia, aunque interesante y verosímil, parece un poco tosca, deducida quizás de la clínica más que de la investigación. A propósito de Bowlby y de las modalidades que describió sobre el proceso de interiorización, citamos algunas consideraciones críticas en esta misma dirección por parte de Andrea Seganti (1995) que relaciona la imprecisión de la posición de Bowlby (1988) con la escasa disponibilidad inicial de los datos de la investigación. La investigación infantil (*infant research*) nos propone la imagen de un niño interactivo, capaz de elaborar respuestas con funciones de autorregulación de la propia experiencia, como se deduce de la siguiente cita:

*El descubrimiento de la función biológica del apego es traducida por Bowlby como explicación de comportamientos antes incluso de que se tomaran en consideración la mediación entre individuo y ambiente desarrollada por las funciones representacionales de tipo cognitivo-afectivo. Según su razonamiento, fuertes emociones estaban relacionadas con la proximidad de la persona que cuida al niño, dispensadora de consuelo ante estados de necesidad. [...] La concepción de Bowlby de la experiencia subjetiva del niño en la relación de apego daba escaso relieve a la simetría de la experiencia del niño con la del adulto que, como se verá por recientes datos experimentales, parece caracterizar las primeras fases (Seganti (1995, p. 51).*

De los datos experimentales (Stern, 1985; Tronick, 1989) aflora un niño que se autorregula continuamente y es reactivo, a pesar de los numerosos fracasos de sintonización. Así mismo, parece dar por descontado la relativa disponibilidad materna y está predispuesto a afrontarla, dentro de ciertos límites, sin consecuencias negativas.

*Además, cuando no consigue anticipar esos comportamientos de los objetos que son imprevisibles para él, tras algunos intentos de aviso de incomodidad, simplemente se retira de la relación. El niño es activo, está predispuesto a serlo y no tiene necesidad del estímulo de emociones negativas soterradas para serlo. Está también predispuesto a quedarse satisfecho en el momento en el que cesan las condiciones de su actividad, porque está preparado para navegar en una secuencia de estímulos, manteniendo la coherencia de su estado de activación interno según sus necesidades, por lo que aprende a hacer funcionar sus programas genéticamente predispuestos y tal actividad se basta a sí misma y es autorremunerativa antes de su asociación con posibles emociones positivas (Seganti, 1995, p. 52).*

Esta información nos ayuda a comprender las diferentes respuestas individuales al estrés y al fenómeno de la resiliencia.

*La experiencia del apego se caracteriza por una oscilación continua entre experiencia relacional y evitación defensiva de la carencia de la relación. Se presupone, de esta forma, la centralidad de un sistema cognitivo-afectivo del apego, capaz de monitorizar el ambiente de forma continuada, sistema que establece un conocimiento innato no solo del “peligro”, en el sentido en el que lo entendemos comúnmente, sino de algunos procedimientos de organización y desorganización de los propios estados internos en conexión con acontecimientos relacionales (Seganti, 1995, p. 53).*

Considero que esta contribución subraya, de forma clara, la capacidad de mediación cognitiva del niño: sujeto que lee, valora los estímulos que recibe y elabora respuestas, organizando las experiencias externas y sus significados en función de la necesidad de mantener un equilibrio propio y una coherencia interna.

El MOI, por tanto, no se forma a partir de categorías emotivas de peligro-seguridad, sino de experiencias de mantenimiento de la coherencia o de la prevención de la incoherencia. Podemos describir así diferentes pasos: valoración del estímulo, difusión perceptiva transmodal (por ejemplo, pasando de la activación del canal visual a otro, olfativo o cenestésico, o viceversa) y formación de las proto-abstracciones. Estas últimas indican la formación de una valoración global, anticipatoria, incluso aproximativa de los eventos que se generalizan. Stern (1985) se refiere a las “proto-abstracciones” denominándolas *Regular interactions generalized* (RIGs).

Este modo de ver al niño y su organización de la experiencia interna me remite al debate en Análisis Transaccional sobre el nacimiento y la función de los estados del Yo y, particularmente, del estado del Yo Adulto. Me refiero al A2 pero sobre todo al A1, al “Pequeño Profesor”, esa parte cognitiva emotiva que tiene tanto papel en las decisiones de guión y en la “elección” de las estrategias de supervivencia, núcleo del guión. Estrategias, decisiones o conclusiones de supervivencia como las llama English (1977) que, teniendo en cuenta todo lo dicho anteriormente, podemos considerar al servicio del mantenimiento de un equilibrio en la regulación entre ambiente y estados internos, es decir, la mejor decisión posible en un momento dado y con los recursos disponibles.

En este sentido, el modelo que Holtby (1976) propone a cerca de la formación del mandato interiorizado, tiene en cuenta la función de la mediación cognitiva del A1 mucho más que el modelo de Berne propuesto con anterioridad. Tal modelo parece describir y subrayar la función de la “elección” unida a la individualización de una estrategia propia de supervivencia, como adaptación y mediación activa con los vínculos del contexto ambiental.

Hay un amplio debate en Análisis Transaccional sobre los modos de interiorización y la constitución de los estados del Yo (estrechamente vinculados al proceso de interiorización), atestiguado por la abundancia de artículos aparecidos sobre este tema en el *Transactional Analysis Journal* (TAJ). Desde los años 90, el modelo berniano ha sido revisitado a la luz de las investigaciones más recientes en el campo de la investigación infantil y de las neurociencias (Sills & Hargaden, 2003) que se alinean con algunas ideas e intuiciones originales de Berne.

A este propósito, la definición dada por Berne (1961) de los estados del Yo basándose en los estudios sobre la memoria de Penfield (1952) y la aproximación psicoanalítica de Federn (1952) y de Weiss (1950) coherentes con las observaciones y las experiencias que él mismo hizo en el trabajo con sus pacientes:

*Fenomenológicamente, un estado del Ego se puede describir como un sistema coherente de sentimientos relacionados a un sujeto dado, y operacionalmente como un conjunto de normas coherentes de conducta; o, pragmáticamente, como un sistema de sentimientos que motiva a un conjunto relacionado de normas de conducta [...] Es un fenómeno conocido de los psicólogos, es decir de los estudiosos de la mente, cualquiera que sea su título, que los completos estados del Ego pueden retenerse de forma permanente. Federn es el primero que afirmó, basándose en conocimientos psiquiátricos, lo que Penfield demostraría más tarde con sus extraordinarios experimentos neuroquirúrgicos: que la realidad psicológica se basa sobre estados del Ego completos y distintos. (pp. 16-17)*

Desde Penfield hasta la actualidad se han dado pasos de gigante en el estudio de la mente y de su funcionamiento, desde la idea de homúnculo y de localización central se ha pasado a la de redes neuronales interconectadas y algunas intuiciones e hipótesis teóricas de entonces pueden ser ampliadas e iluminadas desde diversas perspectivas.

Hine (1997) describió el proceso de organización en los estados del Yo retomando el concepto de representación generalizada de la experiencia (RGs), de forma parecida a otros autores contemporáneos que los correlacionaban también con los diversos tipos de memoria y las diversas áreas del cerebro (Allen, 2000, 2003). Para Hine (1997):

*Las representaciones generalizadas (RGs) son fragmentos de memoria que se activan por ejemplo, al ver una cara, reconociendo una imagen o en la elaboración de un estímulo. Las caracteriza el hecho de que las partes que las componen, como nariz, boca y ojos, interaccionan entre ellas hasta producir un resultado estable y predecible. El concepto de representaciones generalizadas, que en la literatura psicoanalítica se llama también esquema o esquemata, nos permite comprender naturaleza y desarrollo de los estados del Yo. Se propone que los estados del Yo se forman progresivamente a partir de los GRs que se desarrollan a medida que el individuo interactúa con el ambiente y con las percepciones de sí mismo y de los demás en el periodo de la infancia y niñez [...] Los estados del Yo, una vez formados, continúan existiendo jugando un papel importante en la regulación y modulación de las respuestas individuales a los desafíos y a las condiciones externas. En otras palabras, los estados del Yo, entendidos como sistemas, se consideran mecanismos adaptativos que ayudan a la supervivencia individual (p. 279).*

Podremos pensar que la configuración de los estados del Yo como sistemas adaptativos de mediación individuo-ambiente, es canalizada (Waddington, 1957 cit. en Schaffer, 1996) por los determinantes motivacionales del desarrollo, convirtiéndose en comportamientos relacionales específicos. Una especie de protoestructura alrededor de la que se configuran los estados del Yo que se traducen en experiencias de relación y reciben un *feedback* “modelador” por parte del ambiente.

“No debemos esperar que podamos localizar redes de Padre, Adulto y Niño en algunas áreas definidas” nos advierte Allen (2003): “El cerebro es un órgano del cuerpo que media las integraciones sociales pero funciona también como depositario de las adaptaciones tanto filogenéticas como individuales. De todos los órganos del cuerpo es el más influenciado por los factores sociales y, a su vez, estructura y determina las experiencias sociales y personales de un individuo” (p. 129).

Estudios consolidados de Stern (1995, 1998) subrayan cómo las interiorizaciones resguardan secuencias de experiencias relacionales de “estar con” el otro que se traducen en “esquemas del estar con” deducidos de experiencias relacionales complejas, vividas como espectador-actor. Sobre esta base nacieron las observaciones y las investigaciones del grupo de Lausana en el juego triádico de la familia en el que se evidencian las estrategias relacionales del niño y su capacidad de orientarse y “posicionarse”, precozmente, en un contexto de experiencias intersubjetivas muy articulado. La investigación se focaliza en los comportamientos del niño en presencia de la madre y el padre (Fivaz-Depeursinge & Corboz-Warnery, 1999). Resulta interesante cómo algunas secuencias relacionales descritas pueden ser releídas con la matriz del guión como si fueran escenas prototípicas.

Como ya se ha dicho con anterioridad, se plantea la hipótesis de que la “valoración” que el sujeto hace de estas experiencias, a través de procesos transmodales y una reelaboración cognitiva en función de la autorregulación del sí mismo, estructura respuestas adaptativas y estrategias específicas de supervivencia, configuradas en el guión, que a su vez modelan los comportamientos relacionales de la persona en la transacción con su ambiente.

Si el aprendizaje de los modelos relacionales sucede a través de la sintonización con las modalidades del otro (particularmente con el cuidador en el primer periodo de vida), podemos hablar de una auténtica impregnación sensorial: visual, auditiva y cenestésica. Como “respuesta”, en el sentido procesual del término) a experiencias vividas y revisitadas con colores emocionales particulares (cotidianas y traumáticas ocasionales), el sujeto “escoge” una configuración personal de comportamientos y un modo propio de vivirse, verse y proponerse en las relaciones. (Consúltese a este respecto, Romanini (1985): La fase precoz del protocolo del guión y su estructuración en los palimpsestos siguientes). Tal

“configuración” es reconocible y distintiva del sujeto y de su modo de estar en el mundo. El Análisis Transaccional se sirve de los estados del Yo tanto para definir la configuración de las relaciones internas (nivel estructural de los estados del Yo) como para entender y denominar los estilos relacionales del sujeto. Me refiero, en este caso, a los estados del Yo como comportamientos comunicativos en sus articulaciones de Padre nutritivo/crítico, Niño natural/adaptado y Adulto.

El sujeto compone su *leitmotiv* y “organiza” los elementos de su sinfonía existencial con las diferentes músicas relacionales mantenidas en la relación con sus cuidadores y el contexto. Por tanto, es evidente que estados del Yo, transacciones y guión son elementos vinculados entre ellos por el hilo rojo de la relación: tres *interfaces* inseparables a través de las que podemos leer la especificidad de la construcción y la explicación de la experiencia humana. Es, como diría Allen (2003) un código interpretativo posible: el de la comunidad interpretativa del Análisis Transaccional.

### **Cuerpo, guión y relación**

Considerando algunos de los elementos expuestos hasta aquí desde otro punto de vista, destaco el papel del cuerpo y de la corporeidad en las experiencias de relación concretas y, por tanto, en la estructuración del *script*-guión de vida. Subrayo además que el cuerpo es el mediador relacional en las relaciones primarias y posteriores, incluida la terapéutica. En la relación con el mundo, el cuerpo es mediador y “depósito” relacional, es la historia encarnada del sujeto y lleva sus huellas.

Casius (1977) ha acuñado el término *bodyscript* que enfatiza muy bien este vínculo y Lenhardt (1984) el de *bioscript* conjugando Análisis Transaccional y bioenergética, perspectiva estudiada a fondo en contribuciones anteriores a las que remito (Ligabue, 1985, 1991).

Cornell (2003) destaca provocadoramente:

*Lo que aún a niños y cerebro es que están permanente y sólidamente referidos a un cuerpo, si bien en el panorama de la clínica, las acciones y la organización del cuerpo reciben escasa atención. [...] De hecho, para el niño, el cuerpo da significado y vehicula todo el mundo externo. La desatención a los procesos sensoriomotores en la teoría clínica, refleja una larga historia de prejuicio y ceguera hacia el cuerpo por parte de la psicología, el psicoanálisis y muchas tradiciones filosóficas y religiosas que, aunque asocian mente y cerebro, contraponen mente y cuerpo. (p. 39).*

Liotti (1994: 54) considerando la contribución de las neurociencias, nos recuerda que “El cerebro y la memoria suceden en el cuerpo, están en el cuerpo. El sí mismo y la conciencia son inseparables del cuerpo y de nuestra percepción, cognición y emoción con/en el cuerpo. El cuerpo está en la relación y la relación está emotivamente connotada”.

La relación es el puente que nos permite unir el cuerpo, materia-funcionalidad y el cuerpo, sujeto emocional. De hecho, si se consulta el diccionario, se comprueba que el término *cuerpo* contiene más significados, referidos sobre todo al cuerpo-materia. En este sentido, la lengua alemana distingue entre el cuerpo *Korper* (cuerpo objeto), el de los manuales de medicina y el cuerpo *Leib* (cuerpo vivido o viviente), cubierto de afectos y encuadrado en la historia del sujeto, como ilustra Borgna (1983) en su bellísimo ensayo, reconectándonos con la filosofía de Husserl y la psicopatología del cuerpo. En esta línea podemos releer gran parte de la psicopatología y orientar la intervención clínica. Tomo prestadas las palabras de Binswanger que decía a sus interlocutores en una conferencia en 1934: “Deben saber no solo que el hombre posee un cuerpo y de qué está hecho este cuerpo sino también que él es siempre, de alguna manera, cuerpo. Esto no solo significa que el hombre siempre viva corporalmente sino que también habla o se expresa permanentemente con el cuerpo” (como se cita en Borgna, 1983). Este elemento es de particular relevancia en el encuentro terapéutico y, especialmente, en el primer encuentro entre terapeuta

y cliente como subraya Berne (1972), en el capítulo 17 de su publicación, a propósito de los “signos” del guión.

### **Movimiento y sensomotricidad: organizadores de afectos y cogniciones**

Procesos mentales, procesos motores, tonicidad y afectos están estrechamente unidos: nacen, crecen y se explican en las relaciones.

Ajuriaguerra, (1984), especialista en terapia infantil y atención al cuerpo, describe que:

*En Francia, Wallon y Piaget reconocieron que el tono y la motricidad contienen, en su desarrollo, los primeros fundamentos de las reacciones emocionales y afectivas, contribuyendo a la organización progresiva del conocimiento. Está comúnmente admitido que la actividad motora tiene dos orientaciones: por una parte, la actividad cinética, dirigida hacia el mundo exterior, tiene que ver con los movimientos propiamente dichos y, por otra parte, la actividad tónica, correspondiente a la tensión muscular, contiene la “trama” de las actitudes de las posturas y de la mímica. Sin desconocer el factor cinético de la motilidad, H. Wallon atribuye un papel importante a su componente tónico en cuanto a que tiene que ver con la organización de la personalidad y dice: “A las modificaciones del tono y de las actitudes están unidas las modificaciones de la sensibilidad afectiva. Entre ellas existe una reciprocidad de acciones inmediata”. Según Piaget, el motor y la energía, en cada acción, son de naturaleza afectiva (necesidades y satisfacciones) mientras que la estructura es de naturaleza cognitiva (los esquemas como organización sensomotora). Asimilar un objeto a un esquema, según Piaget, significa buscar a la vez, satisfacer una necesidad y dar una estructura cognitiva a la acción”.*  
Ajuriaguerra, (p. 11).

Cabe mencionar que desde estas concepciones se ponía en marcha en Francia, durante los años 70, el importante filón de la práctica psicomotora en el ámbito pedagógico y de la terapia psicomotora en el ámbito clínico, con las evoluciones sucesivas (Cartacci, 2002).

Los movimientos del cuerpo organizan y reorganizan el cerebro:

*Hoy sabemos, por un determinado número de investigaciones sobre el cuerpo reagrupables en la “teoría de la dinámica motora”, que muchos fenómenos psicológicos que se creen originados por los procesos mentales cerebrales, pueden desarrollarse fundamentalmente a través de las actividades de los músculos y de otras partes del cuerpo (Cornell, 2003).*

Por tanto, en la relación se organizan y reorganizan las funciones mentales, motoras y afectivas.

Si recorremos la historia de cada individuo, vemos que la relación madre niño se caracteriza, desde muy temprano, como un cuerpo a cuerpo en el baile apego-cuidado. El cuerpo y la sensomotricidad están en primer plano en la experiencia endouterina, en la del nacimiento y en los primeros contactos con el cuerpo del cuidador. Winnicott (1965) describe *handling* y *holding* empático.

El contacto y el intercambio entre el cuerpo del niño y el cuerpo del cuidador constituyen la experiencia relacional primaria. La relación y la necesidad de relación son connaturales a la experiencia humana y organizadoras del desarrollo. La disponibilidad de contacto, su calidad, los modos, la intensidad, fiabilidad y variabilidad del mismo son los pilares de la experiencia relacional, el terreno en el que se explica ese rico universo de estímulos vitales para el crecimiento del ser humano.

Berne (1961), con la expresión “hambre de estímulos”, subraya la obligación de nutrir esta necesidad primaria, impresionado por los resultados patológicos probados en las investigaciones de Spitz (1945) en

niños deprivados de estímulos afectivos y cuidados maternos. Con la expresión “hambre de reconocimiento” y la individualización de la caricia (*stroke*) como unidad de reconocimiento, Berne (1961) y mucho más claramente Steiner (1974) subrayan la importancia del contacto y del intercambio en la construcción y mantenimiento del sentido del sí mismo. En el cuento de las pelusas calientes (transposición metafórica de la economía de caricias), Steiner (1974, pp. 107-110) manifiesta que la ausencia o la penuria de caricias hacen secar la espina dorsal y propone como antídoto el permiso de contacto y el libre intercambio de los recursos afectivos, base necesaria de una buena alfabetización emocional.

Si la salud y el buen funcionamiento así como la disfuncionalidad y la patología encuentran su terreno de desarrollo en la relación cuerpo a cuerpo entre el niño y sus cuidadores y en el proceso de intercambio y negociación continua entre el sujeto y sus compañeros relacionales, entonces podemos pensar en el guión como una impronta dejada por este proceso de negociación en su desarrollo. Impronta que caracteriza al sujeto y es, a la vez, signo distintivo de su historia.

### **El cuerpo como regulador de las relaciones: autorregulación y reciprocidad interactiva**

Como he dicho anteriormente, el niño está equipado desde el nacimiento para la reciprocidad interactiva. La investigación sobre la infancia y el uso de la grabación en video han permitido refinados microanálisis de las interacciones madre-niño probando que existe, desde el principio, una buena coordinación muscular entre la rotación de los ojos y de la cabeza que mantiene, desde lo físico y motor, la interacción de la mirada. El recién nacido comunica, frunce el ceño, se agita, se pone rígido, mira o aparta la mirada. Asistimos a un baile de miradas entre el niño y su cuidador. Podemos hablar de un verdadero *ping-pong* relacional (Brazelton & Cramer, 1990).

El niño tiene esquemas de conexión y diferenciación, es decir, sabe qué hacer para estar en contacto y qué hacer para interrumpirlo, en una función autorregulante. La interacción enriquece los esquemas afectivos-motores básicos en una alquimia de habilidades musculares, posturales, locomotoras, cognitivas y afectivas. Downing (1995) destaca cómo los esquemas afectivos motores, de conexión y de diferenciación son operantes inmediatamente después del nacimiento y se esculpen y forjan inconscientemente por quien atiende al niño.

A partir de las primeras experiencias de relación, el niño esculpe sus propios esquemas relacionales y sus propias redes neurales. Siegel (1999) habla de mente relacional. La disponibilidad del cuidador para la atención, sus modos de relación y, en especial, su capacidad de regular su mundo emocional son importantes en el desarrollo del papel de contención y apoyo necesarios para el crecimiento. Riva Crugnola (2002) propone al cuidador como un “regulador psicobiológico” del crecimiento del sistema nervioso del niño más allá de sus experiencias socioemocionales.

### **Ritmo y reacción del padre: el cuerpo como campo emocional**

La reacción rítmica del padre a las emociones del niño asume, con el tiempo, formas y modos más articulados respecto a la de los primeros días y meses de vida. Podemos preguntarnos: ¿Qué emociones siente y manifiesta el padre en la relación con el niño? ¿Cómo reacciona cuando el niño da señales de alegría, tristeza, rabia o miedo? En consecuencia, ¿cómo se regula el niño?

El alfabeto de las emociones se modela en la relación con el cuidador como capacidad de comprender, sentir, diferenciar y nombrar la emoción propia y del otro.

Son diversos los esquemas interactivos que una madre utiliza con su hijo: se sintoniza con sus estados emotivos, los refleja, los imita, intenta comprenderlos, es decir, baja el tono, va a marcha lenta, los

satisface, incluso los amplifica, alza el ritmo, la energía, la excitación o los modifica más o menos intencionadamente. En la diada se experimentan diversas músicas relacionales, como sucede entre dos músicos de jazz. Es en este momento cuando se aprenden y sintonizan los temas preferidos y los estribillos de la relación que permiten consonancia, idilio e intercambio así como espacios de diferenciación. A los contrapuntos, a las contraposiciones netas se alternan los solos; en el ritmo convergencia y divergencia, encuentro y separación.

En la especificidad de una relación se aprenden “las reglas implícitas” es decir cómo sobreentender o evitar los temas desagradables o prohibidos en la relación. El niño aprende a encontrar modos y espacios consentidos (elabora las estrategias de supervivencia posibles) alrededor de las áreas de evitación del cuidador, alrededor de sus fragilidades, dificultades, vacíos y sombras en su experiencia de relación con los adultos más importantes para él. Por ejemplo, aprende que algunas reacciones y emociones “naturales” deben evitarse o las reprime o utiliza otras sustituyéndolas, aquellas que English (1971) denomina “parásitas” o “no genuinas”, con las que el niño aprende a satisfacer al menos en parte sus propias necesidades y a protegerse cuando la frustración que viene del mundo de los mayores es excesiva para él. Podría aprender, por ejemplo, a satisfacer sus demandas y su rabia transformándola en tristeza o en llanto pidiendo atención con comportamientos pasivos y malestares físicos. También podría rehuir el dolor y la tristeza con hiperactivación o actuaciones agresivas.

El cuerpo se adapta: inhibe algunas sensaciones y emociones y acentúa otras. El niño, a partir de situaciones de vulnerabilidad y plasticidad emotiva, construye estereotipos motores y posturales al servicio de estas inhibiciones. Por ejemplo, contrae la respiración y limita el movimiento dirigido a una satisfacción de las necesidades y a una presencia activa en la relación. Aprende patrones relacionales que con el tiempo pueden hacerse habituales y a repetir en relacionales con parejas diferentes, provocando un bucle de confirmación de comportamientos disfuncionales. Cornell (2003) explicaba, en un reciente seminario en Milán, los esquemas afectivos-motores de desarrollo incompleto: “el gesto interrumpido”.

El cuerpo aprende y recuerda.

### **Factibilidad e impotencia: las reglas de la contratación interactiva**

En la relación con el cuidador, el niño aprende que sus gestos y acciones tienen efecto sobre el otro o no lo tienen. Tronick (1989) habla de factibilidad, eficacia, (actúo, vuelvo a intentarlo, “si pruebo, obtengo”) o de impotencia (no obtengo, me paro, “tanto moverme, no sirve”).

El niño aprende esquemas de conexión y vínculo que pone a prueba, y desarrolla un repertorio de esquemas motores que estructuran su campo intersubjetivo.

En la primera infancia existen muchas ocasiones en las que la diada, madre-niño, se mide al definir la disponibilidad y los límites de la implicación recíproca: se definen las reglas. Por ejemplo, con respecto a los ritmos de succión, el control de esfínteres, la relación con los extraños, el dormir o en las “clases de lengua”.

Seganti (1995) escribe:

*En estas circunstancias, madre e hijo se encuentran en un periodo de negociación en el que la dificultad de acordar los propios estados internos lleva a la individualización de un punto de no retorno en el que uno o ambos actores de la interacción deciden retirarse de la relación. El retiro que consigue al no mostrar disponibilidad uno u otro, se manifiesta con comportamientos adaptativos que persiguen la interacción [...] en un terreno más libre, en el que podrán sentir que tienen mayores garantías de ser seguidos por el otro sin llegar prematuramente al punto de ruptura de la fase de contratación (p. 66).*

Normalmente la madre está en condiciones de dosificar su retiro o el exceso de asertividad que podría hacer retirarse al niño y en disposición de tolerar las demandas o la no participación de este último, no siempre disponible, teniendo abierta una contratación con él. También la madre debe reorganizarse internamente para tolerar la frustración y la no disponibilidad de su hijo, vivida como fracaso momentáneo, pudiendo apoyarse en otras relaciones importantes para ella. Si estas ayudas le faltan se arriesgará a buscar su propia seguridad a costa de la del niño poniendo fin a la negociación y empujándolo a la complacencia (para el niño es más difícil encontrar compañeros alternativos y es probable que sea fiel a una madre que lo traiciona).

A propósito de los trastornos relacionales de la madre y de las reacciones de “adaptación” del niño, Stern (1995) reflexiona sobre el concepto de *dead mother* que trata André Green y del que encontramos consideraciones relevantes referidas a la relación terapéutica en Kohon (1999).

El niño intenta adecuarse a una madre emotivamente no disponible, “muerta”, deprimida, buscando, por ejemplo, reanimarla y consolarla para evitar, en lo posible, precipitarse al vacío y la ausencia del objeto de amor, petrificado en la separación emocional.

En la negociación de sus necesidades con el cuerpo del otro y con los modos de relación que el cuerpo tiene, el niño aprende mucho de sí mismo (como agente y como receptor) y del otro (como agente y receptor). El niño siente, experimenta y aprende su “poder” al acoger y dirigir acontecimientos que tienen que ver con él y con el otro. Podemos decir que experimenta potencia, placer y vitalidad en el tono energético del cuerpo.

Factibilidad y potencia o ineficacia e impotencia se vuelven elementos centrales en el reconocimiento de sí mismo, elementos que orientan la asunción de las posiciones existenciales de base, del *Okness* (estar bien) propio y del otro, en la relación con el mundo y que son el fundamento de las creencias nucleares de guión.

### **El cuerpo como memoria e identidad**

A través de la relación, el niño dibuja un primer mapa de atribuciones que están en la base del reconocimiento de la identidad suya y de la del otro: quién soy yo y quién es el otro. Mapa que será revisitado poco a poco al crecer, por el impacto con los acontecimientos significativos de su vida y los ciclos fisiológicos de paso y crisis evolutivas.

Pensando en las primeras experiencias del contacto del niño y en la “impronta” de ellos, podemos preguntarnos: ¿Cómo es la persona que está en contacto con el niño? ¿Es respetuosa, espera su iniciativa y es capaz de acogerla o es invasiva?, ¿lo ignora o lo manipula para sus propios fines? ¿Son posibles los espacios de libertad y “reciprocidad”? ¿Y qué imagen puede construirse el niño de sí mismo a partir de lo que sucede en la relación con el otro y con el mundo? Puede sentirse importante, adecuado, diligente y capaz de incidir en la relación con el otro o viceversa, impotente, inadecuado, poco considerado y considerable o incluso sentirse “malo”, capaz de hacer daño y dañar a los demás. En el protocolo de guión y en los palimpsestos siguientes se gestan las “creencias nucleares de guión” que tienen que ver con él, los demás y el contexto y que son las columnas portadoras del “sistema de guión” (Erskine & Moursund, 1988).

Hay varios modos en los que se rehúsa la relación y varios en los que el cuerpo la recuerda. Por ejemplo, cuando el padre es rígido, alza la voz, impone y exige, el niño puede contener la respiración, aceptar, complacer o hacerse permeable (sensaciones que pueden reactivarse, en diferentes situaciones a lo largo del tiempo). Cuando el padre seduce, está fuera de lugar en el tono, los modos y los halagos, el niño puede agitarse, confundirse o volverse fatuo. Podría aprender a sugerirse, para después retirarse, como sucede en el juego psicológico “rapo”. Cabe poner muchos ejemplos.

En la danza de gestos, movimientos, sensaciones y palabras, “pasan” mensajes y atribuciones, permisos y mandatos que orientan y construyen, de forma única y creativa, las elecciones del guión del niño. Elecciones que se repiten y se prueban una y otra vez y, más adelante, a lo largo del curso de la vida.

### **Ruptura, fracaso relacional y proceso de adaptación: tramas del guión**

Cuando sucede una experiencia de fracaso relacional, el niño se adapta y “aprende”: memoriza el retiro como estrategia y lo utiliza cuando se presentan situaciones parecidas o vividas como tales.

A este propósito, recuerdo el experimento, de la cara inexpresiva (*still face*) de Cohn & Tronick, (1983). La respuesta más habitual de un niño de tres meses ante la cara de su madre “congelada” durante algunos minutos, según las indicaciones de los experimentadores, es la de protestar, intentar reanimar a la madre con miradas, gorgoritos, seduciéndola o llorando antes de retirarse y “congelarse” a su vez. En algunos casos, se desorganizan con reacciones de pánico.

En el mismo experimento, repetido a los seis meses de edad, con una madre deprimida, el niño se retira enseguida, renuncia a activarse y al intento de activar al cuidador. Se vuelve a su vez inmóvil. La cara del niño se sintoniza con una fijeza paralizante y se congela enseguida. Podemos pensar que el cuerpo recuerda la experiencia de la ineficacia, del fracaso relacional, haciéndola propia, interiorizándola y repitiendo el retiro con función protectora; también ocurre en una experiencia nueva, donde quizás podría haber resultados diferentes. Con otras palabras, podríamos decir que ha aprendido precozmente una estrategia que construye una primera trama de la intriga del guión. El cuerpo recuerda y “aprende”.

Waldekranz-Piselli (1999) describe con claridad cómo los esquemas afectivos-motores, precoces e interiorizados constituyen los ladrillos para la construcción del guión. Según Beebe & Lachmann (2002: 140), los circuitos de la memoria responden a las leyes de la regularidad (familiaridad, repetición y espera son los principios neuronales más importantes). También sabemos por los historiales y la investigación clínica y pedagógica que nuevas experiencias y, particularmente, nuevas experiencias relacionales, introducen nuevas posibilidades y pueden abrir nuevas vías. Así mismo, la plasticidad neuronal ayuda a “revisitar” las huellas dejadas por experiencias traumáticas, actualizando viejas experiencias e introduciendo nuevos significados. A propósito de repeticiones y cambio, Weiss (1993) sostiene que las repeticiones que la persona actúa en relaciones sucesivas se pueden configurar como test relacionales orientados a la búsqueda de una vía de salida que finalmente sea satisfactoria y honorable para la persona. Una nueva experiencia correctiva, un incremento y renovación de significados que amplía la trama del guión introduciendo en ella apertura y flexibilidad (Rotondo, 2000).

En la experiencia terapéutica, la relación y el estilo relacional son centrales. No voy a adentrarme más en este aspecto ya que es la fuerza impulsora de la relación de ayuda así como el núcleo de la teoría y la técnica psicoterapéutica y merece una discusión mucho más amplia. Me limitaré a hacer algunas observaciones. La experiencia de la relación de cuidado, de cuidar al otro y de sí mismo a través del otro, abre nuevas posibilidades, permite la re-sintonización de circuitos emocionales con experiencias vitales y ayudar a la persona a que reconsidere las experiencias del pasado a la luz de las nuevas. Retomando el pensamiento profundo de Freud, Modell (1996) se refirió a la posibilidad de volver a transcribir el recuerdo de viejos traumas a la luz de experiencias posteriores, reorganizando el tiempo en relación con las experiencias del pasado y cicatrizando viejas heridas. Según Modell (1996) el objetivo del terapeuta es “permitir a los pacientes que restablezcan la tridimensionalidad del tiempo”.

La investigación reciente sobre la memoria demuestra que depende de procesos interactivos, circulares y dependientes del contexto, lo que proporciona una nueva comprensión de lo que ocurre en la relación terapéutica y en los paradigmas de la técnica analítica en psicoterapia (Beebe y Lachmann, 2002; Fissi, 2003; Siegel, 1999). En el espacio intersubjetivo creado por la díada analítica durante la terapia, la experiencia relacional ayuda a conectar el significado y el momento de la experiencia del cuerpo así como

las experiencias relacionales, lo que les da un nuevo significado y allana el camino a nuevas experiencias. El cuerpo se convierte en un recurso, un espacio intermedio en el que actuar y recrear, vivir y revivir la experiencia relacional. Me refiero al *cuerpo-Leib*, experiencia vivida, gesto, palabra y sonido de los sujetos en la relación analítica, un lugar en el que se puede encontrar un nuevo significado en la experiencia de la persona y una nueva alquimia creada para reescribir la trama del guión del cliente.

### **Conclusiones**

Las relaciones interpersonales y la experiencia subjetiva única que surge de la dinámica de la pareja relacional primaria y su contexto, son fundamentales en el crecimiento y estructuración de la persona y dejan una huella visible en la configuración de las relaciones internas y externas así como en la mente y el funcionamiento del cuerpo. Dentro de la comunidad del análisis transaccional, reconocemos este proceso como formación del guión y del guión corporal. Este proceso interpersonal es significativo en la formación de la conducta de la persona, su pensamiento, sentimientos y en el diseño de un estilo de vida único así como en sus fortalezas y debilidades, equilibrio y desequilibrio, salud y enfermedad. Dentro del análisis transaccional y siguiendo el ejemplo de Berne, utilizamos los conceptos de los estados del yo, las transacciones, la economía de caricias, raquets/sentimientos genuinos y juegos/intimidad como herramientas para explorar mejor el territorio de la vida humana, abriendo nuevas posibilidades frente a desafíos, fomentando la resiliencia, asimilando la incertidumbre, ampliando el espacio de libertad y bienestar, llegando a ser una persona en relación con otras.

Esta visión ofrece la oportunidad de considerar las relaciones y el proceso de relación intersubjetivo esencial para cuidar y curar en varios campos profesionales, en particular, en el trabajo clínico así como, la exploración de límites relacionales intra e interpersonales con conciencia ética y coraje.

## Referencias bibliográficas

- Ajuariaguerra, J. de (1984). Prefacio. En B. Aucouturier, I. Darrault, J. L. Empinet. *La pratique psychomotrice: rééducation et thérapie*. Paris: Doin Editeurs. Versión española: *La práctica psicomotriz: reeducación y terapia*. Barcelona: Científico-Médica, D.L. 1985.
- Ainsworth, M., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of Attachment: A Psychological Study of the Strange Situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Allen, J. R. (2000). Biology and Transactional Analysis II. A status report of neurodevelopment. *Transactional Analysis Journal*, 30, (4), 260-69.
- Allen, J. R. (2003). Concepts, competencias and interpretive communities. *Transactional Analysis Journal*, 33, (2), 126-47.
- Beebe, B. & Lachmann, F. (2002). *Infant Research and Adult Treatment: Co-constructing Interactions*. Hillsdale, NJ: The Analytic Press. Versión italiana: *Infant research e trattamento degli adulti. Un modello sistemico diadico delle interazioni*, Milano: Cortina, 2003.
- Berne, E. (1961). *Transactional Analysis in Psychotherapy. A systematic individual and social psychiatry*. New York: Grove Press. Inc. Versión española: *Análisis Transaccional en Psicoterapia*. Buenos Aires: Editorial Psique (1985).
- Berne, E. (1972). *What do you say after you say hello? The Psychology of Human Destiny*. New York: Grove Press, 10 Ed. Versión española: *¿Qué dice usted después de decir hola?* Barcelona: Ediciones Grijalbo, 140 Edición (1974).
- Borgna, E. (1983). Le metamorfosi del corpo. En U. Galimberti (Ed.). *Il corpo*, p. 305-329. Milano: Feltrinelli.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-Child attachment and healthy human development*. London: Routledge. Versión española: *Una base segura: aplicaciones clínicas de la teoría del Apego*. Buenos Aires: Paidós.
- Brazelton, T. B. & Cramer, B. G. (1990). *The earliest relationship: parents, infants and the drama of early attachment*. New York: Addison-Wesley. Versión española: *La relación más temprana. Padres, bebés y el drama del apego inicial*. Barcelona: Paidós (1993).
- Cartacci, F. (2002). *Bambini che chiedono aiuto. L'ascolto e la cura nella terapia dell'esperienza*. Milano: Unicopli.
- Cassius, J. (1977). Bioenergetics and Transactional Analysis. En M. James et al. (Ed.). *Techniques in Transactional Analysis: for Psychotherapists and Counselors*. New York: Addison e Wesley.
- Cohn, J. F. & Tronick, E. Z. (1983). A Three month old infant's simulated maternal depression. *Child Development*, 54, 185-93.
- Cornell, W. F. (2003). Babies brain and bodies: Somatic foundations of the child ego states. En C. Sills & H. Hargaden (Eds.). *Key concepts in Transactional Analysis contemporary views: Ego states*. p. 28-54. London: Worth Publishing.
- Downing, G. (1995). *Il corpo e la parola*. Roma: Astrolabio-Ubal dini.
- English, F. (1971). The substitution factor: Rackets and real feelings. Part I. *Transactional Analyses Journal*, 1, (4), 27-32.

- English, F. (1977). What shall I do tomorrow? Reconceptualizing Transactional Analysis. En Graham Barnes (Ed.), *Transactional Analysis after Eric Berne: teachings and practices of three TA schools*. New York: Harper's College Press, p. 287-352. Versión italiana: *Essere terapeuta*, Milano: La Vita Felice, 1998.
- Erskine, R. & Morsund, J. P. (1988). *Integrative psychotherapy in action*. Newbury Park CA: Sage. Versión española: *Psicoterapia Integrativa en acción*. Bilbao: Desclée De Brouwer. (2014).
- Federn, P. (1952). *Ego Psychology and the Psychoses*. New York: Basic Books.
- Fissi, S. (2003). Alla ricerca di nuovi modelli della mente: Psicoanalisi e neuroscienze a confronto. *Psicoterapia e Scienze umane*, 2, 73-90.
- Fivaz\_Depeursinge, E. & Corboz-Warnery, A. (1999). The Primary Triangle: A Developmental Systems View of Mothers, Fathers, and Infants. New York: Basic Books. 73-90. Version italiana: *Il triangolo primario*, Milano: Cortina, 2000.
- Gildebrand, K. (2003). An introduction to the brain and the early development of the child ego state. En C. Sills & H. Hargaden (Eds.) *Key concepts in Transactional Analysis contemporary views: Ego states*. London: Worth Publishing. p. 1-27.
- Hine, J. (1997). Mind structure and ego states. *Transactional Analysis Journal*, 27, (4), 278-289.
- Holtby, M. (1976). The origin and insertion of script injunction. *Transactional Analysis Journal*, 6, (4), 371-376.
- Kohon, G. (Ed.) (1999). *The dead mother: The work of André Green*. London: Routledge.
- Lenhardt, V. (1984). Bioscripts. En E. Stern (Ed.) *T.A. The state of the art: A European contribution*, p. 89-106. Dordrecht: Foris Publications.
- Lichtenberg, J. D. (1989). *Psychoanalysis and Motivation*. Hillsdale, NJ: The Analytic Press. Versión italiana: *Psicoanalisi e sistemi motivazionali*, Milano: Cortina, 1995.
- Ligabue, S. (1985). Corpo e copione. *Neopsiche*, 3, (6), 21-28.
- Ligabue, S. (1991). The somatic component of script in early development. *Transactional Analysis Journal*, 21, (1), 21-29.
- Ligabue, S. (Ed.) (2001). Editoriale. *Attaccamento e copione. Quaderni di Psicologia, Analisi Transazionale e Scienze Umane*, 34, 5-14. Milano: La Vita Felice.
- Liotti, G. (1994). *La dimensione interpersonale della coscienza*. Roma: NIS (Roma: Carocci editore, 2000, 3ª impresión).
- Main, M., Kaplan, N. & Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood, and adulthood: A move to the level of representation. En I. Bretherton & E. Waters (Eds.), *Growing points in attachment theory and research. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50, 66-106.
- Modell, A. H. (1996). The recontextualization of affects in psychoanalytic treatment. *Setting*, 1, (1), 79-82.
- Penfield, W. (1952). Memory Mechanisms. *Archives of Neurology & Psychiatry* 67, 178-198.
- Riva Crugnola, C. (2002). Regolazione e comunicazione affettiva nelle prime relazioni tra bambino e genitori. *Psicologia Clinica dello Sviluppo*, 4, (3), 359-395.

- Romanini, M. T. (1985). La nascita psicologica. *A.T.: Rivista Italiana di Analisi Transazionale e Metodologie Psicoterapeutiche*, 8-9, 7-51.
- Rotondo, A. (2001). A Eric Berne. Puntualizzando l'editoriale, *Quaderni di Psicologia: Analisi Transazionale e Scienze Umane*, 34, 15-20. Milano: La Vita Felice.
- Rotondo, A. (Ed.), (2000). Joseph Weiss a Milano. *Quaderni di Psicologia, Analisi Transazionale e Scienze Umane*, 30, 14-23. Milano: La Vita Felice.
- Schaffer, D. R. (1996). *Social development*. New York: Wiley. Versión española: *Desarrollo social y de la personalidad*. Madrid: Thomson, (2002).
- Seganti, A. (1995). *La memoria sensoriale delle relazioni*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Siegel, D. J. (1999). *The developing mind: Toward a neurobiology of interpersonal experience*. New York: Guilford Press. Versión española: *La mente en desarrollo. Cómo interactúan las relaciones y el cerebro para modelar nuestro ser*. Bilbao: Desclée de Brouwer. 2007.
- Sills, C. & Hargaden, H. (2003). *Key concepts in Transactional Analysis contemporary views: Ego states*. London: Worth Publishing.
- Spitz, R. A. (1945). Hospitalism: An Inquiry Into the Genesis of Psychiatric Conditions in Early Childhood. *Psychoanalytic study of the child*, 1, 53-74.
- Steiner, C. (1974). *Scripts People Live*. New York: Grove Press. Versión castellana: *Los Guiones que Vivimos*. Kairos. Barcelona (1991).
- Stern, D. (1985). *The Interpersonal World of the Infant*. New York: Basic Books. Versión española: *El mundo interpersonal del infante. Una perspectiva desde el psicoanálisis y la psicología evolutiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Stern, D. (1995). *Motherhood Constellation: A Unified View of Parent-Infant Psychotherapy*. London: Karnac. Versión española: *La constelación maternal. Un enfoque unificado de la psicoterapia con padres e hijos*. Buenos Aires: Paidós (1997).
- Stern, D. (1998). *Le interazioni madre bambino nello sviluppo e nella clinica*, Milano: Cortina.
- Tronick, E. (1989). Emotions and emotional communication in infants. *American Psychologist*, 44, 112-119. Versión italiana: Le emozioni e la comunicazione affettiva nel bambino. En Riva Crugnola, C. (Ed.) *La comunicazione affettiva tra il bambino e i suoi partner*, Milano: Cortina. 1999.
- Waddington, C. H. (1957). *The strategy of genes*. London: Allen & Son
- Walderkranz-Piselli, K. C. (1999). What do we do before we say 'Hello'? The body as the stage setting for the script. *Transactional Analyses Journal*, 29, (1), 31-48.
- Weiss, E. (1950): *Principles of Psychodynamics*. New York: Grune and Stratton,
- Weiss, J. (1993). *How Psychotherapy Works: Process and Technique*. Versión italiana: *Come funziona la psicoterapia*, Torino: Bollati Boringhieri (1999).
- Winnicott, D. (1965). *The Maturation Processes and the Facilitating Environment: Studies in the Theory of Emotional Development*. New York: International University Press. Versión española: *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador. Estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Barcelona: Editorial Paidós (1994).