

Actividad referencial de estudiantes de psicología del campo clínico con enfoque psicoanalítico

Ana María Mesa* y Alba Luz Rojas**
Pontificia Universidad Javeriana Cali (Colombia)

Recibido: 24/03/06 Aceptado: 24/05/06

Resumen

Se presenta la Actividad Referencial (AR) de 14 estudiantes de la Carrera de Psicología con enfoque clínico psicoanalítico, analizada a partir de episodios de relación. El método fue no experimental, exploratorio descriptivo. El referente teórico fue la Teoría de los Códigos Múltiples de Bucci (1997). Se analizaron: a) escalas que componen la Actividad Referencial (concreción, especificidad, claridad y presentación de imágenes); b) fases del ciclo referencial (sub- simbólica, simbólica y reflexiva); y c) relación entre características narrativas de los episodios y el nivel de AR. Los resultados muestran tres episodios con alta AR y once con baja AR; dos episodios en fase simbólica, ocho en fase reflexiva y cuatro no significativos. Los episodios con alta AR presentaron mayores características del género narrativo. Se concluyó que la mayoría de los episodios escritos por los estudiantes presentan una baja actividad referencial, como también tendencia a la intelectualización. El nivel de confiabilidad fue alfa 0.9041

Palabras claves: investigación en psicoterapia, psicoanálisis, teoría de los códigos múltiples, procesamiento de la información, actividad referencial, estudiantes de psicología.

Abstract

The referential activity is presented with 14 students from the clinical psychoanalytical area of concentration of the Psychology major, and analyzed on the basis of relation

Dirección de Correspondencia:

* Pontificia Universidad Javeriana-Cali. Coordinadora del Colectivo docente del Enfoque Psicoanalítico. Pontificia Universidad Javeriana- Cali. Psicoterapeuta, Consulta Externa y Centro de Atención Día Unidad de Salud Mental ESE Antonio Nariño Cali. Psicoterapeuta consulta privada. E-mail: ammeza@puj.edu.co

** Pontificia Universidad Javeriana Cali. Docente Ciclo Básico y Consejera Académica, Carrera de Psicología. E-mail: arojas@puj.edu.co

episodes. The study was of an exploratory nature. The theoretical reference was Bucci (1997) Multiple Codes Theory. Scales that make up the RA (concreteness, specificity, clarity and imagery), referential cycle phases (sub-symbolic, symbolic and reflexive), and the relationship between the narrative characteristics of the episodes, and the RA level were analyzed. The results show three episodes with high RA and eleven with low RA; two episodes in a symbolic phase, eight in a reflexive phase, and four which were insignificant. The episodes with high RA presented greater characteristics of the narrative type. Subjects have a low referential activity and tendency to intellectualisation. The reliability was alfa 0.9041

Key words: Psychotherapy Research, Psychoanalysis, Multiple Codes Theory, Information Processing, Referential Activity, Psychology Students.

Introducción

«El entrenamiento analítico involucra aprendizaje a través de la experiencia para identificar las propias experiencias viscerales, sensoriales y motoras para poder «leer» las pistas que otros (los pacientes) envían concernientes a sus estados internos y trabajarlos de manera intencional y dentro de la conciencia» (Bucci, 1997. p. 177, énfasis en el original)

El trabajo realizado tuvo por objetivo describir y comprender una aplicación de la Actividad Referencial (A.R.) en estudiantes universitarios, en proceso de formación como terapeutas. El concepto de A.R. se refiere a la capacidad de un sujeto para conectarse con la experiencia emocional y verbalizarla de manera que evoque una experiencia correspondiente en el interlocutor. Se encuentra también en la base del proceso inverso, es decir, en la capacidad de comprender el mensaje del hablante. De acuerdo con lo anterior, este estudio se considera de relevancia en el ámbito académico de investigación en psicoanálisis y psicoterapia, que ha sido abordado por autores como Bergin y Garfield, citado por Lambert (1994), Borkenhagen y Decker (2003), Fonagy (1998), Poch y Avila – Espada (1998) y Eizirik (2005), entre otros, y sugerido desde diferentes ámbitos del conocimiento, como las neurociencias con Kandel (1999). Más específicamente, el presente trabajo se enfoca en el estudio de la variable del terapeuta en

formación (Kächele, 1997; Roussos, 2001), porque una baja A.R. señala el riesgo de una menor capacidad del terapeuta para comprender los aspectos emocionales involucrados en la comunicación del paciente.

En términos de la teoría de la técnica psicoanalítica, estudiar la Actividad Referencial del terapeuta se relaciona directamente con el concepto de contratransferencia, que como lo indica el estudio de De la Parra, Valdés e Isla (2001) es el elemento más complejo y difícil de reconocer y utilizar en la práctica por los estudiantes en entrenamiento psicoterapéutico.

El concepto de Actividad Referencial se inscribe dentro de la Teoría de los Códigos Múltiples (T.C.M). Esta teoría deriva de las Ciencias Cognitivas e intenta proveer un marco de referencia para un modelo general del proceso psicoterapéutico. La metodología implica analizar el discurso del paciente, teniendo en cuenta el grado en el cual éste se conecta a la experiencia emocional no verbal, traduciéndola a palabras (Bucci, 1997). La T.C.M plantea una forma novedosa de estudiar los esquemas de emoción. Las emociones son definidas dentro de ella como construcciones de esquema de memoria a través de interacciones repetidas con personas significativas del inicio de la vida. Los esquemas de emoción se representan como eventos prototípicos que integran un núcleo de experiencias comunes subsimbólicas o núcleo afectivo; de sensaciones viscerales, somáticas, sensoriales y motrices. Como todos los esquemas de memo-

ria, los esquemas de emoción pueden actuar dentro o fuera del campo de la conciencia.

El concepto de los esquemas de emoción es compatible con el concepto de representaciones de interacciones que han sido generalizadas, propuesto por Stern (1991). Es además compatible con el concepto de la relación afectivamente cargada entre las representaciones de sí mismo y el objeto (Kernberg, 1990, citado por Bucci, 1997, 2001), y los modelos operativos internos o de trabajo de Bowlby (1976). Asimismo, el concepto de transferencia en Freud (1912) puede ser entendido como un precursor del concepto de esquema de emoción.

Para procesar la información, el ser humano necesita conectar todos los sistemas representacionales, para lograr integrarse funcionalmente, organizar conductas dirigidas a un objetivo, y sobretodo, para establecer la sensación de unidad de sí mismo. Además, esto permite la conexión con otros y poder expresar lo que se conoce y se siente, aunque existan formas de «lenguaje» que no son reductibles a palabras, existiendo, por tanto, diversas formas de codificación diferentes como las imágenes (Bucci, 2000)

La Actividad Referencial y el Proceso Referencial tienen la función de integrar los diversos y múltiples componentes del sistema del procesamiento de información humana. Este concepto de referencia ha sido abordado por autores como Green (1995) alrededor de la función del lenguaje dentro del proceso psicoanalítico, y desde las perspectivas del desarrollo por Bruner (1986, 1997), Freud (1912) y Piaget (1958), citado por Bucci (1997), quienes proponen el

sistema verbal abstracto como el nivel al que se debe llegar en el desarrollo, reemplazando sistemas más primitivos de organización cognitiva.

Sin embargo, actualmente autores como Stern (1997) y Bucci (1997), entre otros, señalan la construcción de imágenes prototípicas como mediadoras en la conexión entre los procesos sub-simbólicos implícitos y globales, con las imágenes simbólicas que luego serán ubicadas dentro de un código verbal, pero también, señalan la existencia de procesamientos de información que sólo pueden darse en determinado código, sin que puedan ser traducidos a otro diferente. Por ejemplo, algunas informaciones procedimentales que nunca pueden ser traducidas a palabras como la danza, la forma como se hace la escultura, etc.

Tanto las etapas del proceso referencial, como el mecanismo de transformación desde la información sub-simbólica a la simbólica no verbal y luego a la verbal, las describe Bucci (1992) así:

- 1- Variación continua de estímulos (representación subsimbólica).
- 2- Conexión con una clase de representación funcionalmente equivalente.
- 3- Construcción de una imagen prototípica (de forma simbólica no verbal) que opera en varios niveles de abstracción.
- 4- Representación en forma verbal.

La teoría enfatiza en tres sistemas de representar y procesar información, como son el sub-simbólico no-verbal, el simbólico no-verbal y el simbólico verbal (véase Tabla 1).

Tabla 1: Sistemas de representación y procesamiento de información de Bucci ¹

Sistemas sub-simbólico no-verbal	Sistemas simbólico no-verbal	Sistemas simbólico verbal
Pueden operar por fuera de la conciencia, por fuera del foco de atención y sin control intencional.	Las imágenes y las palabras se encuentran con más frecuencia por dentro del ámbito de la conciencia y se prestan a la regulación intencional. Se pueden evocar imágenes o palabras e intentar, con grados variables de éxito, rechazarlas o dirigir el pensamiento hacia otra cosa.	
Hace referencia a procesos motores, viscerales y sensoriales representados como: <ul style="list-style-type: none"> ◆ Sonidos, olores ◆ Sensaciones <p>Es un proceso continuo analógico.</p> <p>Integra funciones afectivas, preceptuales y motoras.</p>	Hace referencia a las representaciones no-verbales pero que tienen las propiedades de la referencia y de la generatividad, como todas las formas simbólicas.	Se compone de palabras y, como todos los símbolos, son entidades discretas con las propiedades de la referencia y la generatividad. Pueden hacer referencia a entidades no verbales –como objetos, imágenes, ideas- o a otras palabras.
	Integra funciones preceptuales-afectivas y motoras cognitivas .	Integra funciones preceptuales afectivas y motoras cognitivo-lingüísticas .

Los tres sistemas, cada uno con diferentes contenidos y principios de organización, están relacionados entre sí por los vínculos referenciales. Este es un indicador de integración *afectivo-lingüístico-cognitivo*.

La medida de la Actividad Referencial se realiza a partir de las características expresivas y evocativas del lenguaje y su significado en diferentes situaciones. Lo anterior se aplica a cualquier hablante en cualquier discurso y a cualquier material discursivo o verbal, incluyendo textos cortos como monólogos, protocolos del T.A.T y textos más largos y continuos como los de las sesiones psicoterapéuticas o psicoanalíticas.

Escalas y ciclo referencial

Para medir la Actividad Referencial se tienen en cuenta las siguientes escalas: concreción, presentación de imágenes, claridad y especificidad (Bucci, 1992, 1997).

Concreción: esta dimensión refleja cualidades perceptuales o sensoriales. Se refiere a las expresiones verbales y a propiedades sensibles de cosas o eventos que son experimentadas como sensación o sentimiento. Esta categoría puede incluir referencias a imágenes o cualquier realidad sensible, experiencias somáticas o viscerales o representaciones de actividades motoras.

Especificidad: un texto altamente específico es detallado e informativo, se refiere a objetos particulares, personas, lugares, tiempos, específicas cantidades, describe en detalle los objetos o los sujetos del discurso, cualquiera que ellos sean. Es posible ser específico hablando sobre diferentes tipos de temas, incluyendo tanto contenidos abstractos como concretos; para esta escala el grado o cantidad de detalles es importante más que lo vívido de la descripción o la coherencia de la presentación. Es importante distinguir la cantidad de detalles específicos de lo completo o puro del discurso.

¹ Tomado de Bucci (1992)

Claridad: en general, esta dimensión puede entenderse como el reflejo de la conciencia del hablante y la intención comunicativa del discurso. Se deben tener en cuenta para puntuar la claridad, tanto el foco como la transición de los temas del discurso o texto. La narrativa de una persona se piensa como una secuencia de cuadros, el concepto de foco se refiere a la claridad de cada cuadro individual. El concepto de transición se refiere a la señalización de la conexión secuencial entre un cuadro y el siguiente, al grado en el cual el hablante intenta darle sentido a esa secuencia, de tal forma que pueda ser seguida por quien escucha. Pueden contribuir a la puntuación de la claridad los esfuerzos que debe realizar quien escucha o quien lee para entender el significado del discurso, si se necesita trabajar activamente o hacer inferencias o graficar lo que la persona está tratando de decir, esto sugiere que debe hacerse una puntuación baja en claridad.

Presentación de imágenes: hace referencia a la impresión de cuán vívido y efectivo es el lenguaje de quien habla y cómo está reflejando y capturando imágenes y/o experiencia emocional en cualquier modalidad sensorial. Para puntuar la presentación de imágenes se debe tener en cuenta que la experiencia pueda ser transmitida de una manera presente e inmediata para quien la narra, al igual que experimentada como inmediata para la mayoría de los que la escuchan.

Las escalas de concreción y presentación de imágenes miden las características sensoriales del lenguaje; y las escalas de claridad y especificidad reflejan el grado de articulación, focalización y organización del discurso. La especificidad y la concreción son dimensiones que indican el aspecto cuantitativo del discurso, mientras que la claridad y la presentación de imágenes son dimensiones que se refieren a la efectividad de las expresiones en el discurso, es decir, a su aspecto cualitativo. Bucci (1992) encontró que las escalas de concreción y presentación de imágenes (Conim) tienen una alta correlación y se refieren a los aspectos sensoriales del discurso, lo mismo que la pareja de especificidad y

claridad (Clasp), que se relaciona con el aspecto organizativo del discurso

El ciclo referencial tiene diferentes fases a través de las cuales se integra el esquema de emoción con el lenguaje. Cada fase se puede observar por el predominio de combinaciones específicas de pares de las escalas de la AR, teniendo diferente énfasis de acuerdo a la etapa del ciclo referencial que se presente:

Fase sub-simbólica: es una fase inicial en la cual aparece en forma dominante un procesamiento no verbal y sub-simbólico, los esquemas de referencia emocionales son evocados, pero la persona todavía no puede colocarlos plenamente bajo una forma verbal. Las escalas de claridad y especificidad puntúan bajo, y las de presentación de imágenes y concreción puntúan alto. El discurso tiende a ser confuso pero altamente emotivo.

Fase simbólica: en ésta el esquema emocional es expresado en forma narrativa, es decir, se presenta un episodio en el que un individuo se vincula con otro(s), en una situación espacio-temporal que implica un conflicto. Para esta fase las cuatro escalas de la A.R deben puntuar altas. Esta fase puede comprenderse a partir de la descripción de Boothe (1996) sobre las características de los textos narrativos:

- Reproducen acciones e interacciones específicas entre las figuras que actúan.
- Se ponen en escena eventos vivaces.
- Se ubica a los actores y a la utilería en un escenario imaginario.
- Indica de manera precisa la secuencia de los hechos que narran.
- Los sujetos se refieren a un punto en el pasado.
- Los comienzos y el fin de la narración están claramente marcados.
- Las historias contadas son espontáneas y breves.

Fase reflexiva: se analiza el significado emocional de la narrativa. Las escalas de concreción y presentación de imágenes puntúan bajo; hay una alta abstracción y un bajo tono

emocional. Si el proceso de las tres fases se completa, esto presumiblemente va a conducir al surgimiento de nuevos esquemas referenciales de emoción y al comienzo de un nuevo ciclo. La A.R debería aparecer en su punto más alto en la fase simbólica-narrativa del ciclo referencial, en forma inferior en la fase de evocación subsimbólica y en forma relativamente baja o muy variable en el período de reflexión y exploración de significados.

El proceso referencial en la situación terapéutica

La propuesta del Modelo de los Ciclos Terapéuticos, aplicado al proceso psicoterapéutico pretende ubicar los ciclos en un modelo de procesos psicológicos básicos, y definirlos en términos de mecanismos psicológicos explícitos, tal como lo expresa y explica Bucci (2001) de la siguiente manera:

En el desarrollo normal, los esquemas de emoción se reconstruyen a partir de experiencias nuevas, no así en la patología. Al reactivarse un esquema doloroso, el sujeto intentará evadirlo bien sea en el pensamiento o en la realidad, desviando la atención lejos del contenido simbólico, pero sin poder controlar directamente las experiencias y contenido sub-simbólico componentes del esquema. Los intentos de reestablecer el esquema aparecerán como somatizaciones, desplazamientos o actuaciones, siendo el grado y nivel de la disociación el que determinará la naturaleza específica de la patología.

Al reconectar experiencias sub-simbólicas con los símbolos que le son verdaderamente propios, los cambios en los esquemas de emoción, se dan incorporando información nueva en el contexto psicoterapéutico. Los esquemas de adaptación usuales pueden operar suficientemente bien sin lenguaje, pero para lograr un cambio en un esquema desadaptado, lo más probable es que se requiera del lenguaje. La relación terapéutica permite regular la aparición de dichos esquemas dolorosos al tiempo que se están construyendo nuevos sistemas simbólicos que permiten que el sujeto considere la repetición como obsoleta en las nuevas circunstancias.

Las tres fases del ciclo se inician con el desencadenamiento de la fase sub-simbólica, en la cual la excitación invade al paciente pero no sabe por qué o cómo o qué significa, o le atribuye un significado distorsionado a su estado. Esto generalmente en la teoría psicoanalítica se ha denominado como resistencia, lo que según Bucci (1997) tiende a oscurecer su importancia.

Si la situación y evolución terapéutica lo permiten, se activará la segunda fase en la que el sistema sub-simbólico activará imágenes simbólicas que son componentes de este esquema, el paciente piensa en una fantasía, un sueño, un episodio y lo expresa en una forma narrativa en sus asociaciones libres. Estas constituyen metáforas que representan esquemas de las emociones y son realizaciones de historias prototípicas de nuestras vidas. Así, por la asociación libre, el paciente está en condiciones de expresar una narrativa que representa un esquema de emoción amenazante porque no conoce plenamente su significado. La narrativa incluirá al terapeuta de una manera explícita a veces, aunque siempre de manera implícita.

En la tercera fase del ciclo, tanto el terapeuta como el paciente pueden reflexionar sobre el significado de la narrativa de manera conjunta, percibiendo el terapeuta aspectos de la estructura del esquema de emoción que el paciente aún no percibe, lo que dará la oportunidad para una interpretación.

Por parte del terapeuta se desarrolla el mismo ciclo en un proceso que involucra las siguientes fases: 1) Conocimiento del terapeuta de su propio estado afectivo; 2) Traducción de esta experiencia a la forma simbólica; 3) El uso de sus propias representaciones internas como indicadores del estado del paciente, y 4) La decisión sobre la intervención terapéutica, qué decir al paciente, cómo y cuándo.

Cada esclarecimiento de un esquema patológico, es la puerta de entrada para un aspecto del mismo que genera dificultades, lo que va movilizándolo el ciclo y proceso psicoterapéutico (Bucci, 2001).

Este planteamiento se ve corroborado en el trabajo realizado por Roussos y Leibovich

(2002), de cómo el grado de actividad referencial del paciente está inversamente relacionado con los puntos de los protocolos clínicos en que los terapeutas de diversas orientaciones plantean sus intervenciones, es decir, a mayor actividad referencial en la narrativa, menor es la necesidad de intervenir psicoterapéuticamente.

Método

Sujetos

Se trabajó con una muestra intencional de 14 estudiantes, quienes cursaban octavo semestre del enfoque Psicoanalítico de la Carrera de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana-Cali, conformado por 5 hombres y 9 mujeres, con edades entre 20-49 años y con tiempo de asistencia a psicoterapia entre 0-41 meses.

Instrumentos

Las unidades de análisis fueron los episodios de relación extraídos a partir de la entrevista RAP (Paradigma de Anécdotas de Relación), los cuales fueron considerados como la unidad de análisis textual. Un episodio de relación es una unidad relativamente discreta dentro de una narración, se refiere a la interacción del Sujeto con otros, o consigo mismo, dentro del cual es identificable directamente o inferible el deseo o la necesidad del sujeto y la reacción de los otros o de sí (Luborsky, 1984, 1997). Las unidades textuales fueron puntuadas por cuatro jueces previamente entrenados, quienes calificaron cada una de las escalas que componen la Actividad Referencial (concreción, especificidad, claridad, presentación de imágenes) en un rango de 0 a 10; posteriormente, se promediaron las mismas para obtener el nivel de A.R. por sujeto. La confiabilidad se obtuvo a partir del coeficiente alfa de Cronbach, y el resultado fue 0,904

Diseño y procedimiento

El tipo de estudio fue exploratorio descriptivo (Kerlinger, 1998). Para la realización de esta investigación clínica, que buscaba analizar narraciones, se solicitó a los estudiantes que participaran voluntariamente y, reunidos en un salón de clase, realizaran un texto escrito sobre un episodio de sus vidas en el que estuvieran en relación con otra u otras personas y se viera claro cómo había sido la interacción y las reacciones de todas las personas involucradas. Se aclaró que esto no tenía consecuencias ni relación con lo académico o disciplinar. De un grupo de 18 estudiantes, participaron 14. La consigna dada fue: «Escriban un texto, que sea un episodio donde hayan estado en relación con otra(s) persona(s). Son libres de escoger cuál evento de su vida escriben. No debe ser mayor de una (1) página y deben cuidar que la letra sea legible».

Se contó con la participación de cuatro jueces. El entrenamiento se realizó a partir de las instrucciones dadas en el manual original: *Scoring Referential Activity* (Bucci, 1992) y en la traducción de Vidal (1992). Los relatos se analizaron con base en la segmentación de las unidades textuales en unidades de sentido más pequeñas.

Resultados

Inicialmente se hace una caracterización de la muestra y se relacionan el puntaje de A.R., la edad y el tiempo de terapia de los sujetos (Véase Tabla 2). Con esto se ofrecen datos generales de la muestra, para dar paso a la puntuación de cada sujeto de acuerdo a las escalas y la correlación entre ellas; posteriormente se relaciona la A. R., las fases del ciclo referencial, con las características de la narrativa.

Tabla 2. Actividad Referencial, edad y tiempo de terapia de la muestra

Sujetos	Edad	Terapia	Tiempo	Puntaje AR.
1	21	No	0	4,01
2	20	Si	2 meses	4,92
3	20	Si	1 mes	4,47
4	23	Si	1.5 mes	5,34
5	22	Si	1 mes	4,61
6	49	Si	6 meses	3,75
7	20	Si	2 meses	4,31
8	25	Si	2 meses	4,45
9	nd	nd	nd	4,40
10	nd	nd	nd	5,13
11	21	Si	3.5 años	6,63
12	20	Si	6 meses	5,94
13	20	Si	4 meses	4,75
14	21	No	0	6,56

Nota: nd significa no dato

El proceso terapéutico es fundamental ya que promueve una mayor recuperación de las conexiones entre los códigos de procesamiento de la información. El sujeto 11 ha estado más tiempo en psicoterapia (3 y ½ años) y es la mayor puntuación de la Actividad Referencial; sin embargo, y aunque los datos del grupo muestran una leve tendencia, no permiten llegar a una conclusión sólida, pues el sujeto 6, con la menor puntuación en AR, refiere 6 meses de psicoterapia; y el sujeto 14, quien tuvo el segundo mayor puntaje, no ha estado en psicoterapia. Por lo

tanto, los datos son poco concluyentes sobre la relación entre tiempo de terapia y puntaje en la AR. El factor edad tampoco parece tener relación entre un mayor nivel de Actividad Referencial en la muestra estudiada.

Ponderación de la AR

Las puntuaciones de la Actividad Referencial en los episodios de relación de los 14 sujetos se consideraron como altas, tanto para cada escala como para la A.R. global, si la puntuación era superior a 5.0.

Tabla 3. Puntuaciones de las escalas y medida de la Actividad Referencial

Sujeto	Concreción	Especificidad	Claridad	Presen. imágenes	A. R.
1	3,57	4,48	4,86	3,13	4,01
2	3,96	5,75	6,31	3,66	4,92
3	3,41	5,27	6,28	2,94	4,42
4	4,13	6,27	6,40	4,53	5,35
5	4,52	4,62	5,72	3,57	4,61
6	3,25	4,50	3,75	3,50	3,75
7	3,25	5,00	6,25	2,75	4,31

8	4,41	4,25	4,81	4,33	4,45
9	2,33	6,83	6,17	2,26	4,40
10	4,00	6,00	7,00	3,50	5,13
11	6,00	6,75	7,00	6,75	6,63
12	5,50	6,25	7,00	5,00	5,94
13	4,25	5,75	5,75	3,25	4,75
14	7,25	6,00	6,25	6,75	6,56

El sujeto 1, presenta un puntaje cercano por debajo al promedio de puntuación del grupo que fue 5.0, lo que significa que el texto no logra generar en el lector una reacción emocional significativa; el episodio de relación, al cual se refiere el sujeto 1, tiene su más alta puntuación en la escala de claridad, la cual se relaciona con la conciencia en la intención comunicativa del sujeto, es decir, tener en cuenta el lugar del lector.

El sujeto 2, también presenta su puntuación mayor en la escala de claridad. La menor está en la escala de presentación de imágenes, lo que implica que a este sujeto se le dificulta la transmisión en el presente, de las emociones que el evento le evocó. La puntuación también fue inferior al promedio, aunque cercano.

El sujeto 3 se caracteriza por la baja puntuación obtenida en la escala de presentación de imágenes, ofreciendo una narrativa que utiliza un discurso claro y específico, pero que no remite a la vivencia emocional que el episodio le está generando, presentando en general una A.R. por debajo del promedio del grupo.

Los episodios de los sujetos 3, 4, 9, 10 y 13 se distinguen por presentar una puntuación en las escalas especificidad y claridad, por encima de 5.0, y las otras dos escalas por debajo; las puntuaciones generales de estos sujetos en la AR se encuentra por debajo de 5, excepto para los sujetos 4 y 10 cuya puntuación es mayor. Esta

diferencia permite inferir esquemas de emoción en los que predomina el aspecto formal organizativo sobre el afectivo, en el que este aspecto se encuentra fragmentado del esquema.

La puntuación más baja en A.R. la obtuvo el sujeto 6, quien puntuó 3.75; la mayor escala fue la de especificidad que se refiere a objetos particulares, personas, lugares, tiempos, específica cantidades, sin embargo, su puntuación siendo la mayor de las cuatro escalas, no alcanzó el puntaje promedio total de 5.0.

La puntuación más alta en las escalas, se encontró en el sujeto 14, quien obtuvo una puntuación de 7.25 en la escala de concreción que se relaciona con imágenes o cualquier realidad sensible, experiencias somáticas o viscerales; su A.R. fue la segunda más alta del grupo y con puntuaciones semejantes en las cuatro escalas. Esto podría indicar que las vivencias emocionales están adecuadamente relacionadas con las palabras y hay una conveniente integración entre los códigos simbólicos y subsimbólicos.

Los sujetos 11, 12 y 14 obtuvieron una puntuación en la A.R. por encima de 5; es decir, son los sujetos para quienes la conexión entre las emociones y el lenguaje es más funcional. El discurso que producen trasmite estados emocionales que tienen una incidencia en quien los escucha consonante con la intención y tono emocional con que se trasmite.

Tabla 4. Escalas, Actividad Referencial, fases del ciclo referencial

Sujeto	Concreción	Especificidad	Claridad	Presentación imágenes	Actividad Referencial	Fase del ciclo referencial
1	3,57	4,48	4,86	3,13	4.01	Reflexiva
2	3,96	5,75	6,31	3,66	4.92	Reflexiva
3	3,40	5,25	6,28	2,94	4.42	Reflexiva
4	4,13	6,27	6,40	4,53	5.35	Reflexiva
5	4,51	4,61	5,72	3,57	4.61	Reflexiva
6	3,25	4,50	3,75	3,50	3.75	Reflexiva
7	3,25	5,00	6,25	2,75	4.31	Reflexiva
8	4,41	4,25	4,81	4,33	4.45	Simbólica
9	2,32	6,83	6,17	2,25	4.40	Reflexiva
10	4,00	6,00	7,00	3,50	5.13	Reflexiva
11	6,00	6,75	7,00	6,75	6.63	Simbólica
12	5,50	6,25	7,00	5,00	5.94	Reflexiva
13	4,25	5,75	5,75	3,25	4.75	Reflexiva
14	7,25	6,00	6,25	6,75	6.56	Simbólica

Actividad referencial vs. fases del ciclo referencial

Las fases subsimbólicas, simbólicas y reflexiva tienen una correspondencia con las puntuaciones relativas de las escalas de la Actividad Referencial, la cual se presenta de la siguiente manera, de acuerdo con los resultados de la Tabla 4:

Fase Simbólica: se caracteriza porque todas las cuatro escalas puntúan alto. En la Tabla 4, se observa que únicamente 2 de los 14 sujetos de la investigación puntuaron de acuerdo a este criterio. El sujeto 8, a pesar de presentar puntuaciones parejas en las escalas, presenta una puntuación en A.R. y en todas las escalas por debajo del promedio, lo que indicaría un intento de simbolización al parecer poco exitoso.

En la Tabla 4, encontramos que la mayoría de los sujetos tiene puntuaciones en las escalas que los ubican en la fase reflexiva del ciclo. Hay que recordar que esta fase se presenta cuando puntúan bajo las escalas de concreción y presentación de imágenes. En el sujeto 12, aunque se observa un patrón reflexivo, la puntuación

general muestra una Actividad Referencial relativamente alta, que generalmente se observa cuando las cuatro escalas se encuentran elevadas.

Actividad referencial y las características narrativas

Es importante incluir los episodios de los Sujetos 11 y 14, quienes tuvieron la más alta puntuación A.R del grupo (6.66 y 6.56).

Episodio 11

«Era un domingo, yo tenía 13 años, recuerdo que estaba sentada en el piso tratando de imitar las calcomanías que hacía mi hermano Luís, que tenía 19 años.

En la casa donde vivía no había teléfono, así que si alguien quería llamar le tocaba llamar a la señora que vivía al lado. En ese momento eran las 2 p.m. cuando el perro Sebastián aulló como si fuera día de luna llena, como nunca lo había hecho; mi mamá y yo nos quedamos perplejas sin poder entender el motivo de esta situación. Habían pasado más o menos 3 horas, yo seguía

haciendo calcomanías, la señora de al lado le informó a mi mamá que tenía una llamada y ella acudió de prisa, minutos después regresó y se sentó en un rincón, detrás de una puerta, con una actitud que yo jamás había visto y yo le pregunté qué era lo que pasaba; ella se levantó y dijo: tengo que tener fuerza, y en ese momento me dijo que mi hermano estaba muerto. Yo perdí el conocimiento y cuando desperté entendí el motivo del siniestro y doloroso aullido de Sebastián».

Episodio 14

«Llegué del colegio más o menos a la una o dos de la tarde. Mi padre fue a recogerme porque en ese tiempo no estaba vinculada al transporte del colegio por ahorrar unos pesos más. Como iba diciendo, llegué a mi casa con mi papá, me quitó el uniforme como todos los días y me dirigí al comedor para almorzar.

Me encontraba en quinto de primaria y hacía poco tiempo que vivía con mi padre.

Para sorpresa mía, y digo sorpresa porque no era la costumbre, mi papá ese día quiso quedarse a almorzar. Al principio me sentí incómoda porque yo en ese tiempo no era «de buen comer», a diferencia de mi padre, que es capaz de comer hasta piedras, pero pensé que podría ser algo que gustara, así que no me preocupé mucho.

Pero las circunstancias estuvieron en mi contra. ¡Me sirvieron nada más y nada menos que coliflor! ¡Lo que yo más odiaba comer! Yo revolvía y revolvía la coliflor en el plato, con la esperanza de que mi papá se fuera para llevar el plato a la cocina y tomarme sólo el jugo. Pero no, mi padre vió que no estaba comiendo y me dijo: «¡no me paro de esta mesa hasta que usted termine de comer toda la coliflor!»; yo no quería. Me puse nerviosa e intranquila y unas lágrimas salieron de mis ojos. Mi padre me dijo «¡que! ¿ahora va a llorar porque tiene que comer? ¡y tanta gente que hay en el mundo y que no tiene qué comer!». Tomó el plato, llenó la cuchara con la coliflor, mientras yo sentía simultáneamente ganas de devolverla. Fue algo horrible y desagradable para mí el hecho de

sentir en mi boca algo que no me gustaba y tener que tragármelo teniendo a mi papá con cara de enojo. El se fue y yo me quedé llorando. Ese día lo odié y no lo quería volver a ver».

En la narrativa del Episodio 11 se identifica claramente que el deseo del sujeto era compartir con su hermano de 19 años una actividad manual, estar «tranquila» y comprender el ladrido del perro. La reacción de la madre es darle una mala noticia, reacción que aunque no es esperada por el sujeto, es claramente narrada, y la reacción del sujeto es desmayarse y posteriormente entender el ladrido del perro.

Episodio 6

«El domingo pasado estuve dialogando con una señora que se encuentra en embarazo; de unos 26 años de edad, se me acercó para compartirme la situación que estaba viviendo. Soy casada, dijo, estuve separada de mi esposo durante tres años y en enero volvimos juntos; tenemos una niña de 9 años. Unos días antes de volver con mi esposo tuve una relación con otro señor, en este momento yo no sé si el niño que espero es de mi esposo o del otro señor. ¿Usted qué dice? ¿Debo contarle a mi esposo o no? Yo le pregunté qué la había llevado a separarse de él, ella me contestó: él me daba mala vida y cada vez que yo estoy en embarazo se vuelve peor. Le pregunté ¿pero cuando se separaron, usted estaba en embarazo?, me dijo: no, es que él siempre me ha dado mala vida. Entonces le dije ¡ah! entonces no es por estar embarazada que le da mala vida. Sí, sí, me respondió, pero entonces ¿qué hago, le digo o no le digo a mi esposo? Le respondí, para mí el problema no es tanto si le dice o no le dice a su esposo que tuvo una experiencia, yo creo que lo más importante es que usted, sabiendo que él le da mala vida, se pregunte por qué, qué la llevó a reestablecer la relación con su esposo. Ella insistía, ¿pero ... entonces le cuento o no? Yo le dije, vamos por partes, en el momento no creo que sea necesario contarle, lo que importa es que clarifique qué la motivo a retomar la relación con su esposo, trate de clarificar primero esto y poco a poco va

mos mirando qué sería lo más conveniente. Vamos a ver cómo continúa la historia».

En este episodio de relación, aunque los personajes (objeto y sujeto) de la interacción están claramente establecidos, es vaga la descripción de las reacciones tanto del Sujeto como del objeto. Podría decirse que el deseo es no comprometerse, o tratar de entender a la señora. Tampoco es claro cómo reacciona la señora frente a las muchas preguntas y «pocas» respuestas que le da el sujeto, ni es clara la reacción del sujeto ni el final, pues la historia quedó inconclusa.

A pesar de que en la consigna de la investigación se pidió narrar un episodio de relación, no todos tienen sus componentes lo suficientemente claros. Debido a que ese no es un objetivo de la presente investigación, no se hará un análisis detallado de este aspecto.

Correlación entre escalas

La correlación entre concreción y presentación de imágenes fue de Pearson 0,749 al nivel 0,01. La correlación entre especificidad y claridad fue de Pearson 0,563 al nivel 0,01. El nivel de confiabilidad encontrada de los 124 datos por los cuatro jueces y en las cuatro escalas, fue de 0,9041. Las correlaciones entre las escalas que se asocian al aspecto cuantitativo, concreción y especificidad no fueron significativas, lo mismo que para las dos que se relacionan con el aspecto cualitativo del lenguaje, es decir, la claridad y la presentación de imágenes.

Discusión

Según los planteamientos teóricos, el procesamiento de la información se da a partir de la secuencia de varias fases. Las tres fases del procesamiento de la información emocional, descritas en el presente trabajo, y que se tomaron como base del análisis son: la fase sub-simbólica (cuyo contenido generalmente está implícito), donde predominan sensaciones, actos motores y viscerales; la fase simbólica en la que se conectan las imágenes y las palabras, y la reflexiva en la que se elabora conceptualmente el

material de la fase narrativa anterior (Bucci, 1997).

La fase sub-simbólica: el afecto precede a la cognición, se da una baja puntuación en las escalas de claridad y especificidad por una parte, y por otra, una alta puntuación en concreción y presentación de imágenes. Este tipo de puntuaciones no se encontraron en los resultados, lo cual podría significar que, como lo plantea Bucci (1997), este procesamiento se encuentra implícito y no necesariamente está ausente. En la fase simbólica, los sujetos en sus relatos muestran una adecuada relación entre los aspectos cualitativos y cuantitativos del lenguaje, pudiendo relacionar el núcleo afectivo de la emoción con las palabras que los simbolizan (Bucci, 1997); este tipo de procesamiento se presentó solamente en 3 de los sujetos participantes. Y en la fase reflexiva, donde se ubicaron la mayoría de los sujetos del estudio, se encuentran bajas puntuaciones en concreción y presentación de imágenes, y consecuentemente más altas puntuaciones en especificidad y claridad.; predominando así el aspecto formal del lenguaje, sobre el emocional.

En los sujetos que dieron varias unidades de idea, tampoco se encontraron diferencias entre las puntuaciones de cada unidad de idea por separado, más bien se mantuvo la tendencia reflexiva, en algunos sujetos más que en otros. De acuerdo con lo planteado por Bucci (1997), estos patrones en las escalas se relacionarían con una posible ruptura en los esquemas de emoción, ya que aquellas escalas que se asocian al aspecto emotivo (que se encuentran bajas en este patrón de fase) indicarían una desconexión con el aspecto simbólico verbal. Sin embargo, como lo refiere Roussos (1997), al referirse al Modelo de los Ciclos Terapéuticos, propuestos por Mergenthaler y Bucci (1999), un alto lenguaje de abstracción y un bajo tono emocional se pueden deber a la utilización de la intelectualización como estrategia defensiva.

Las características de los episodios permiten confirmar, en esta investigación, los planteamientos de las investigaciones de Sammons y Siegel (1997), quienes afirman que al aplicar

varias medidas a los textos a investigar, se encuentran coincidencias entre: la alta Actividad Referencial, planteada por Bucci, con los episodios de relación completos y predominio de características narrativas en ellos.

Es importante resaltar que los episodios 11 y 14 de los resultados también pueden ser evaluados a partir de las características necesarias para que un episodio de relación sea tenido en cuenta como material que aporte suficiente información en las investigaciones sobre los patrones transferenciales, realizadas por Luborsky (1984, 1997), y que se refieren a lo que deben contener, tres elementos claros, si no de manera explícita, por lo menos deducible del material en cuanto al deseo o necesidad del sujeto, la reacción del objeto real o esperada y la reacción del sí mismo real o esperada.

Por otro lado, el episodio del sujeto 6 sólo cumplen con 4 de las 7 características señaladas por Boothe (1996), que son: reproducen acciones e interacciones específicas entre las figuras que actúan, indica de manera precisa la secuencia de los hechos que narran, los sujetos se refieren a un punto en el pasado y las historias contadas son espontáneas y breves.

Las correlaciones de los puntajes de las escalas concuerdan con lo esperado, según lo planteado en el marco teórico. Se encontraron correlaciones significativas entre las escalas que se relacionan con el aspecto emotivo del lenguaje (concreción y presentación de imágenes Conim) y entre las escalas que se refieren al aspecto formal del lenguaje (claridad y especificidad Clasp), estos hallazgos confirman lo planteado por Bucci (1992).

En general, los resultados muestran una baja Actividad Referencial en la mayor parte del grupo, con puntajes altos en las escalas de especificidad y claridad, lo que indica una deficiente conexión entre las emociones y las palabras (Bucci, 1997); con un predominio del aspecto organizativo del discurso sobre el vivencial y un funcionamiento reflexivo sin que aparezcan en el texto los datos en que se basa dicha reflexión, apareciendo como vagos y poco precisos. Este resultado general significa que la capacidad de

los estudiantes, sujetos de la muestra, para conectarse con sus pacientes en la situación terapéutica, se ve afectada por una tendencia a la intelectualización y racionalización de las emociones propias y así posiblemente del mensaje de sus pacientes interlocutores, lo que concuerda con lo planteado por Roussos (1997) y posiblemente se vea afectado por la forma como se imparte la formación psicoterapéutica a partir de seminarios teóricos y supervisión de casos.

Sin embargo, estos resultados deben ser evaluados teniendo en cuenta algunos factores que pudieron incidir en los mismos como son:

Primero, por estar dentro de una situación académica y haber sido invitados a participar en una investigación por parte de sus profesores de clínica, podría haberse propiciado el surgimiento del patrón defensivo antes descrito, en el cual se suprimen los elementos emocionales y se privilegian los intelectuales.

Segundo, la forma como se recolectaron los textos también pudo afectar los resultados, ya que al traducir la emoción a palabras implica una primera elaboración. Pasar éstas al lenguaje oral implicaría una segunda tarea, y hacerlo en lenguaje escrito significaría una tercera codificación. Teniendo en cuenta los estudios emprendidos hace algunas décadas por Stern (citado por Bucci, 2000), queda pendiente el trabajo que permita establecer la manera cómo intervienen otros códigos diferentes al lingüístico verbal en la interacción terapéutica, que no son reductibles ni transformables a éste. Ésta sería una hipótesis a verificar en futuras investigaciones, aunque el método propuesto por Bucci (1997) parte del análisis literario como ella misma lo expresa en su manual y por ello su objetivo es el código verbal simbólico en el estudio de los procesos analíticos.

Los análisis de los resultados confirman los hallazgos de las investigaciones de Sammons y Siegel (1997), pues se ve la relación entre el nivel de Actividad Referencial y las características narrativas de los textos, siendo el texto de mayor Actividad Referencial el que presentó todas las características descritas para que un texto se considere como una narración completa.

Esta característica implica no solamente tener los elementos claros y suficientes de la acción y sus consecuencias, sino también el poder pensar sobre ellos. Este «poder pensar» o reflexionar sobre la acción es lo que aparece en la mayoría de los textos, como lo indican los puntajes de las escalas de especificidad y claridad, sin que quede explicitado el material sensible que está en la base de dicha operación. También se observó que la relación entre los elementos narrativos y los elementos de los episodios de relación, tal como los propone Luborsky (1984, 1997), se encuentran altamente relacionados. Esto va en la misma dirección de los hallazgos de la investigación de Sammons y Siegel (1997).

Los resultados muestran unas características que, según los planteamientos de las investigaciones realizadas, afectarían la labor terapéutica, factor que debe ser tenido en cuenta porque estas características no son modificables - que se tenga conocimiento por esta investigación - a través de procesos de instrucción académica, sino por procesos terapéuticos, y se relacionan directamente con las competencias clínicas de los estudiantes (Bucci, 1997). Se recomienda entonces, hacer seguimiento sobre el desempeño clínico de los sujetos del estudio o realizar un nuevo estudio que permita comparar la A.R. antes y después de un tiempo considerable en el ejercicio profesional de estudiantes en formación como psicoterapeutas, continuando con la línea investigativa de la variable del terapeuta o en términos de la teoría de la técnica psicoanalítica, con el aspecto contratransferencial de difícil constatación empírica (De la Parra, Valdés e Isla, 2001). Esto permitiría considerar la pertinencia de la inclusión del acompañamiento psicoterapéutico como parte del plan de formación académica en la mayoría de estudiantes que inicien su práctica como psicoterapeutas, además de los ya establecidos como son las supervisiones y los seminarios teóricos.

De acuerdo con los planteamientos del marco teórico (Bucci, 1997), se esperaba que la actividad referencial se incrementase como resultado de un proceso terapéutico; en la presente investigación no se puede corroborar esta afir-

mación debido a que por una parte no se midió la A.R. antes de iniciar los procesos, y por otra, la duración de la mayoría de los mismos es muy corta. Sin embargo, es interesante comparar lo encontrado en el sujeto 11 con la investigación de caso único realizada por Horowitz (1993), quien estudió las características de las narrativas alrededor de tres temáticas principales: trabajo, relación de pareja y muerte de un hermano. Con relación a la última temática, en el sujeto 11 se encontró una alta A.R., mientras que en la investigación citada, se observó que en los episodios relacionados con el hermano, se daba una alta comunicación no verbal y una baja verbalización, lo que indica una baja A.R. y la activación de patrones típicos de defensa psicológica. Esta diferencia en los resultados podría indicar una mayor elaboración del hecho traumático en el sujeto 11.

En cuanto a la forma de tratamiento de la información, la calificación por jueces, que ha sido utilizada ampliamente en los estudios de investigadores como Luborsky (1984, 1997), Bucci (1997) y en general en estudios de investigación en psicoterapia, se vio como una herramienta útil en las investigaciones de textos, siempre y cuando se realice un adecuado entrenamiento y se cuente con un amplio número, pues a mayor cantidad de jueces, mayor será la confiabilidad de los resultados obtenidos (Bucci, 1997). En el tratamiento de los textos, no se encontró relevancia en la ponderación de éstos de acuerdo con su extensión en número de palabras, contrario a lo sugerido por Bucci (1992) en su manual *Scoring Referential Activity*. Las comparaciones con los análisis de los resultados con puntajes brutos fue muy similar, posiblemente por lo relativamente corto de las narrativas. Este procedimiento se desarrolló, buscando obtener mayor precisión en el análisis de los textos.

Es en episodios de esta naturaleza donde surge la oportunidad, en el contexto terapéutico, para una interpretación útil, que facilite la reflexión del paciente sobre el significado de la narrativa. Todos los sistemas de creencias pertinentes a estos episodios, pueden entonces reconstruir las categorías operativas en el esquema de

la emoción en cuestión y explicar los peligros consecuentes a la activación del deseo en la situación analítica en un contexto interpersonal novedoso, que ofrece la posibilidad de no repetir de nuevo el desenlace traumático que obligó al compromiso patológico inicial.

En síntesis, la investigación realizada abre el campo para la reflexión en tres sentidos: a nivel académico formativo, plantea interrogantes sobre los procesos psicológicos implicados en la formación académica de los estudiantes, con miras a un desempeño psicoterapéutico y la relevancia de mirar dichos procesos de una manera explícita que permita hacerles un seguimiento cuidadoso. En segundo lugar, inicia el abordaje, en nuestro medio, de un campo de investigación actual en los intereses que une la disciplina Psicoanalítica con las Neurociencias Cognitivas, como es el concepto de Actividad Referencial. Y en tercer lugar, plantea lineamientos en lo metodológico de la investigación empírica de los datos clínicos, que por su naturaleza han sido de difícil tratamiento en el campo psicoanalítico.

Referencias

- Bowlby, J. (1976). *El Vínculo Afectivo*. Buenos Aires: Paidós
- Boothe, B. (1996). CCRT y relatos: dos perspectivas relacionadas y no relacionadas. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 5, 253-278.
- Borkenhagen, A. y Decker, O. (2003). *Diversity of Psychotherapy Research. A Compilation and Comparison of North American and European Contributions*. Recuperado el 4 Junio, 2003, http://www.unileipzig.de/~medpsy/pdf/ab_psychoth_res.pdf.
- Bucci, W. (2000) Unformulated Experience: From Dissociation to Imagination in Psychoanalysis. *Journal of the American Academy of Psychoanalysis*, 28, 740 - 747
- Bucci, W. (2001). Pathways of emotional communication. *Psychoanalytic Inquiry*, 21(1). 40-70.
- Bucci, W. (1992). *Scoring Referential Activity*. Ulm: University of Ulm - Ulmer Text bank.
- Bucci, W. (1997). *Psychoanalysis and Cognitive Psychology*. New York: The Guilford Press.
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño*. Buenos Aires: Paidós.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- De la Parra, G. Valdés, C. e Isla R. (2001). Enseñanzas de la aplicación de un manual de psicoterapia dinámica para entrenar terapeutas inexpertos en un consultorio externo: resultados finales. *Revista Chilena de Neuropsiquiatría*, 39, 121-131.
- Eiziric, C. (2005) *Investigación en Psicoterapias Dinámicas*. IV Congreso Mundial de Psicoterapia. Psicoterapia: un puente entre culturas. Ponencia. Buenos Aires, Agosto 28
- Fonagy, P. (1998). *An open door review of outcome studies in psychoanalysis*. Report prepared by Research Committee of the IPA. London: IPA Press.
- Freud, S. (1912). *La dinámica de la transferencia*. En: Obras completas, Tomo II. Madrid: Biblioteca Nueva. (1981)
- Green, A. (1995). *El lenguaje en el psicoanálisis*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Horowitz, M. (1993). Topics and signs: Defensive control of emotional expression. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61, 421-430.
- Kächele, H. (1997). *Psicoterapia en el tratamiento integral en psiquiatría*. Bogotá: Universidad del Bosque.
- Kandel, E. (1999). Biology and the future of psychoanalysis: a new intellectual framework for psychiatry revisited. *American Journal of Psychiatry*, 156, 505-524.
- Kerlinger, F. (1998). *Investigación del comportamiento*. México, D.F.: McGraw-Hill.
- Lambert, M. J., (1994) *Handbook of psychotherapy and behavior change*. New York: Wiley and Sons.
- Luborsky, L. (1984). *Principles of psychoanalytic psychotherapy*. New York: Basic Books.

- Luborsky, L. (1997). *Understanding transference*. Washington D.C.: American Psychological Association.
- Mergenthaler, E., Bucci, W. (1999). Linking verbal and non-verbal representations: computer analysis of referential activity. *British Journal of Medical Psychology*, 72, 339 - 354
- Poch, J. y Avila –Espada, A. (1998). *Investigación en psicoterapia*. Barcelona: Paidós.
- Roussos, A. (1997). *Introducción a las técnicas de investigación sobre procesos terapéuticos asistidas por computadora*. Buenos Aires: Universidad de Belgrano.
- Roussos, A. (2001). *La inferencia clínica y la elaboración de hipótesis de trabajo de los psicoterapeutas. Estudio empírico mediante el uso de técnicas de análisis de procesos terapéuticos*. Tesis Doctoral, Buenos Aire: Universidad de Belgrano.
- Roussos, A. y Leibovich, A. (2002). La incidencia de la actividad referencial en el proceso de formulación de hipótesis clínicas en psicoterapeutas de distintos marcos teóricos. *Intersubjetivo*, 1, 78-89.
- Sammons, M. y Siegel, P. (1997). Una comparación de Frames con el CCRT y la CRA. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 7, 131-145.
- Stern, D. (1991). *El mundo interpersonal del infante. Una perspectiva desde el psicoanálisis y la psicología evolutiva*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Stern D. (1997), *La Constelación Materna*. Barcelona: Paidos.
- Vidal, J. (1992). *La puntuación de la actividad referencial, instrucciones para la utilización con transcripciones de textos narrativos*. Salamanca: Unidad de Investigación en Psicología Clínica y Psicoterapia, Universidad de Salamanca.