Sección Aportes Originales

El ser está en el devenir

Desarrollo según el paradigma existencial
Development in the existential paradigm

Alfried Längle
Viena, Austria

Resumen
El ser del ser humano no es estático, sino que está constituido para un devenir, el desarrollo y el cambio. *Devenir*, como formación de algo nuevo, se diferencia del *desarrollarse*, que es reconfiguración de algo ya existente. La complejidad de estos procesos se esquematiza en una serie de cuestionamientos. En el paradigma existencial interesan el devenir y el desarrollo de las capacidades, orientados hacia una plenitud existencial. Como lo central se muestra una "fase existencial", que asienta este proceso generativo en dos planos: el estar ubicado en hechos dados tiene la característica del devenir, el proceso consecutivo de asumir activamente las posibilidades conduce al desarrollo. Desde la psicología del desarrollo, el vivenciar primario del niño está marcado por el devenir pre-personal, cuya re-configuración se esquematiza en el trabajo. Construyendo sobre esto, se describe el asumir el mundo y el desarrollo de estructuras de elaboración del Yo a través de la experiencia del "mundo", paralelamente a las investigaciones empíricas de D. Stern.

Palabras clave
devenir, desarrollo, psicología del desarrollo, análisis existencial, motivaciones fundamentales

Abstract
Being of mankind is not static but geared towards becoming, development and change. Becoming, seen as emergence of the new, is differentiated from development seen as shaping of what already exists. The complexity of these processes is outlined in a number of questions raised. In the existential paradigm, becoming and the development of capabilities for the realization of existence are of particular interest. An "existential stage" centrally shows thereby which establishes this generative process on two levels: being placed into circumstances has the characteristics of becoming, and subsequently embracing the possibilities leads to development. In Development Psychology, the primary experience of the child is embossed through pre-personal becoming, and its configuration is outlined in this paper. Building on this, the embracing of the world and the development of processing structures of the ego by means of experiencing the "world" are described parallel to D. Sterns empirical research. A reference towards even greater spans of development in life rounds off the theme.

Keywords
Becoming, Development, Development Psychology, Existential Analysis, Fundamental Motivations

1. Devenir y desarrollo

Devenir y desarrollo son fenómenos fundamentales de la vida. El significado de desarrollo ya fue reconocido por los filósofos desde los antiguos griegos (comp. Prechtl y Burkhard 2008, 172). Este pensamiento tuvo mucho mayor alcance con la Teoría de la Evolución de Darwin de 1838. En nuestra área deben ser mencionados psicólogos tempranos como Charlotte Bühler (1933), Erik H. Erikson (1980), G. Stanley Hall (1922), H. L. Hollingworth (1927) y hay que señalar, que la psicología profunda es, en realidad, desde su inicio una psicología del desarrollo. En la psicología humanista se ocuparon del tema los clásicos como A. Maslow (1981), C. Rogers (1973) o K. Goldstein (1934). Por último, también J. Kriz (desde 2017, 2018) en el contexto humanista-sistémico, franqueando los límites, por decirlo así, lo trató ampliamente. Toda vida tiene un comienzo y un fin. Entre estos dos polos marcados de la vida, ocurre continuamente una transformación: desarrollo, crecimiento, aumento de potenciales, pero también decrecimiento (involución), pérdida de potenciales y de

fuerza. Por devenir y desarrollo se entiende habitualmente la rama ascendente de la vida, es decir, el despliegue de potenciales y de fuerza. Pero siendo precisos, el devenir y el desarrollo también son el despliegue del lado involutivo de la existencia, del "ser hacia la muerte" (Heidegger 1979, 231-266). Por lo tanto, a todo devenir también le es inherente la descomposición. Devenir se encuentra por principio y desde un comienzo en esta polaridad.

El devenir y el desarrollo están siempre ligados a la vida. Vivir, como característica del Dasein, está vinculado al mundo y a la otredad, es siempre un "ser-en-el-mundo" (id. §§12, 13). En el Análisis Existencial hemos recogido esto en el principio psicológico: la vida acontece en la relación (ver Längle 2016, 107). Debido a eso, devenir y desarrollo como expresión de la vida, solo acontecen en relación. Para que algo se pueda desarrollar o pueda devenir, necesita de la concurrencia de una fuerza subjetiva con objetos y sus posibilidades.

Como la relación es el fundamento para devenir y desarrollo, debe observarse además otro aspecto. El tipo de relación puede darse fundamentalmente de dos maneras: como involucrarse en un vínculo estrecho –en el sentido de una acogida, incorporación o fusión– o como intercambio con límites existentes. Por ejemplo, al escuchar música, ésta es absorbida totalmente, uno se funde con ella, quizás comience a bailar. Cuando en una conversación se intercambian ideas sobre ella, cada uno aporta su opinión y éstas pueden permanecer diferentes, aunque estemos en relación.

Si uno mira las dinámicas de transformación, hay que diferenciar dos formas: el devenir y el desarrollo.

El devenir

Por *devenir* se entiende aquí la génesis de algo *nuevo,* que antes todavía no existía, sino que se origina de la conjunción de distintos elementos (objetos, experiencias etc.). El ejemplo clásico es la génesis de un ser humano desde un óvulo y un espermatozoide. Ni el uno ni el otro por sí solo es un ser humano y ni de una ni de la otra célula germinal se puede desarrollar un ser humano. Pero de la conjunción de ambas se origina algo nuevo que antes no existía. Por eso vale el principio: primero tiene que devenir algo, antes de poder desarrollarse. Primero tiene que originarse el ser humano desde el óvulo y el espermatozoide, antes de que pueda comenzar su desarrollo. El devenir antecede al desarrollo.

El desarrollo

Solo se puede desarrollar algo que ya está pre-formado y dispuesto. Así el niño desarrolla el tamaño de su cuerpo, su capacidad de lenguaje o su competencia social. El desarrollo tiene lugar en un entorno que le da estímulos, impulsos y soporte para ello, o lo cohíbe. Pero la potencia para el desarrollo está dada y dispuesta en el niño. En el ser humano, naturalmente, ocurre tanto el devenir como el desarrollo.

Principios y preguntas sobre la teoría analítico-existencial del desarrollo

- En nuestras siguientes reflexiones sobre la teoría analítico-existencial del desarrollo partimos desde los siguientes principios:
- Ser humano está ligado al *ser-en-el-mundo*. Esto significa constante intercambio con el mundo y constante incorporación desde el mundo; ya antes del nacimiento.
- Al intercambio, están unidas la *inestabilidad* y la *transformación*. La transformación simultánea a una relativa estabilidad, ambas dentro de límites, es un *rasgo esencial de la vida.*
- El Análisis Existencial postula un crecimiento potencial y una fuerza de despliegue en la persona, con cierta analogía a Rogers (1981), Maslow (1954) o Szent-Gyoergyi (1974).
- Pero dado que el potencial solo se puede realizar en el intercambio, o bien, en la discusión con el medio, el desarrollo siempre está ligado a la *otredad*, con la que debe existir una relación, sobre cuya base puede generarse entonces muchas veces un diálogo.
- El desarrollo de las distintas *motivaciones fundamentales* posee puntos esenciales específicos en diferentes períodos. Pero no se desarrollan secuencialmente, sino que, a pesar de los períodos de puntos esenciales, también paralelamente. *Todas las motivaciones fundamentales están en todo momento en desarrollo*, porque también son siempre necesarias y siempre deben estar presentes.
- Asimismo es importante para entender el desarrollo, que no necesita estar ligado a la *consciencia*. La mayor parte del desarrollo ocurre inadvertidamente.

Las siguientes preguntas se encuentran en el trasfondo de la presentación de la teoría analítico- existencial del desarrollo:

- ¿Qué se desarrolla?: ¿Aptitudes genéticamente fundamentadas? ¿Lo aprendido? ¿El potencial para el despliegue procesal?
- ¿Debido a qué ocurre el desarrollo?: ¿Desde adentro hacia afuera (crecimiento)? ¿Desde afuera (por estímulos e incorporación de contenidos)? ¿Por lo que está entremedio (en el sentido del diálogo: contenidos externos y elaboración interna; estímulos internos y realización externa)?
- Curso: ¿Lineal, en forma de olas, sin patrón? ¿Reglamentado, según leyes o en transcurso individual? ¿Cómo se forma el curso en el plano existencial, donde la libertad juega un rol central?

- Relación entre lo propio y las exigencias del medio: ¿Están relacionados recíprocamente? ¿O existen más vías unidireccionales?
- Relación entre desarrollo, crecimiento y madurez: ¿Conduce el desarrollo a la madurez? ¿O es la madurez el resultado del crecimiento?

En forma resumida se postula lo siguiente con relación a estas preguntas sobre el *desarrollo en el plano psíquico-personal*: el desarrollo se produce en este plano más que nada por efecto recíproco, activo y dialogado. Casi no sucede linealmente, solo se reconocen patrones toscos. Hay poco ajuste a leyes y reglas – el desarrollo psico-noético no corresponde al patrón del crecimiento de un árbol. El devenir y el desarrollo de lo propio son conducidos por la relación recíproca entre potenciales dormidos y las exigencias y ofrecimientos del medio. Esto también lleva en el plano psíquico a la adaptación (p.ej. a campos sociales o a circunstancias climáticas, etc.). Pero adaptación no es desarrollo, sino mayormente aprendizaje y acomodación pasiva. Desarrollo se refiere a la elaboración de capacidades propias en el diálogo del transcurso vital. En el plano psíquico- personal, el desarrollo permanece siempre abierto como fenómeno emergente y es posible hasta la muerte.

2. Lo específico del devenir y del desarrollo bajo la perspectiva existencial

¿En qué consiste el momento específico del devenir y del desarrollo en la perspectiva existencial?

Mirado en forma muy general, en la perspectiva existencial se enfocan dos momentos: el devenir y el desarrollo del vivenciar del *Dasein en el mundo*, como también de la activa *referencia del Yo* al mundo y a sí mismo. Dicho de otro modo: se trata por un lado del devenir y el desarrollo fundamental de la experiencia de lo ya existente, del *ser-en-el-mundo,* y por otro lado, del desarrollo *del Yo*, es decir, como se desarrolla el Yo, de manera que pueda disponer más de la capacidad fenomenológica y la resonancia del propio ser persona y ponerlas en práctica en el interior y en el exterior. El *ser-en* en el mundo significa estar-involucrado con el mundo y con los otros (Heidegger 1979, 13Off).

Cuando el *Yo* está presente configurando, hablamos de *ser-uno-mismo*. Para el ser-uno-mismo es necesario un Yo. El Yo, por otra parte, tiene que desarrollar estructuras y capacidades, para poder relacionarse consigo mismo y con el mundo. El desarrollo consiste en que se haga posible una referencia al mundo y a sí mismo cada vez más compleja y adecuada. Según nuestro entendimiento, en esto la persona no está sometida a ningún desarrollo. La vemos como algo que emerge de un potencial pre-definido en el ser-persona, que para su realización requiere del cuerpo, de la psique y, más que nada, del Yo. (Längle 2014a). El Yo, en cambio, posee capacidades específicas, las estructuras del Yo (auto-observación, auto-respeto, auto-estima (Längle 2016, 113f), que deben desarrollarse. Con su ayuda se llega al desarrollo del *trato con las condiciones fundamentales de la existencia* (motivaciones fundamentales); esto crea la base del poder-ser-persona. A través del desarrollo ocurre la personalización de la existencia con las características: libertad de carácter, autenticidad, responsabilidad, sentido, etc.

De ambos resulta el *foco de observación* específico de devenir y desarrollo en nuestro contexto.

En el marco del estudio desde la psicología del desarrollo, en el Análisis Existencial nos interesa el devenir y el desarrollo de la *capacidad para la consumación de la existencia*, *eso es, del trato consigo mismo y con el mundo*. Pero devenir y desarrollo no se reducen solo a las condiciones del ser *personal*. En el trasfondo también se encuentran para nosotros temas como: desarrollo corporal, desarrollo psicodinámico (reacciones de *coping*, transformaciones de la personalidad etc.), desarrollo del lenguaje, de la memoria y de la inteligencia, etc.

Claro que a la consumación de la existencia también pertenecen todos estos temas y constituyen una condición para esta. Pero el punto central de un enfoque analítico-existencial está en la *capacidad de discusión dialogada* en el interior y el exterior. Por eso nos son lejanos los cuadros del desarrollo, que, por ejemplo, comparan al ser humano con una bellota, que para desplegarse solo necesita agua. El ser humano como ser personal no es un animal de instintos, sino mucho más flexible y se encuentra en un horizonte mucho más amplio. Como también su cerebro es muy superior a un computador y posee una plasticidad propia. Plasticidad y procesos circulares son fundamentales en un modelo analítico-existencial del desarrollo.

3. El desarrollo tiene dos planos en el paradigma existencial

Lo específico de un abordaje existencial en la psicología del desarrollo es la forma de proceder fenomenológica. Un enfoque fenomenológico de los procesos del desarrollo, o bien, de los procesos del devenir, trae a la luz una *fase existencial.* Esta separa dos planos en el desarrollo. Esto lleva una luz específica a la psicología del desarrollo, en la cual se manifiesta la especial capacidad de explicación del abordaje existencial.

Porque fenomenológicamente se encuentra siempre en todo desarrollo el *momento existencial fundamental*. Esto significa, por un lado:

1) encontrarse *situado en un mundo*, en el que uno simplemente no sabe y no entiende; y por otro lado tiene
2) la tarea, de *aprehender* el mundo, de *apropiarse* de él o de “transformárselo” (Rosa 2016), acercarse a él con decisión y, dentro de lo posible, apreciándolo hacerlo suyo.

Esta diferenciación entre ser-dado al mundo y el trato con él, es una característica fundamental de nuestra existencia y la atraviesa en todos los ámbitos. Un ejemplo nos puede aclarar inmediatamente este estado de cosas familiar, que p.ej. se encuentra en toda relación. Es conocido que uno no puede *no* tener relación. Independientemente de este automatismo del estar-en-relación, apenas uno se da cuenta de una cosa o de una persona, la relación también tiene un aspecto de libertad: una relación también puede ser entablada y asida, o uno se puede salir de la relación y no considerarla.

Análogamente sucede con todas las condiciones fundamentales de la existencia, p.ej. con la *protección* de la 1ª motivación fundamental (MF), que por principio está presente en todas partes, porque solo lo que es, puede dar protección. Así siempre tenemos protección p.ej. por la atmósfera, o la piel con sus bacterias, etc. Pero a veces tenemos que buscar activamente protección, p. ej. cuando uno se para bajo un árbol grande cuando llueve, o detrás de una muralla cuando corre un viento helado, o se protege con un antibiótico cuando sufre una infección bacteriana. O en la 3ª MF: desde la experiencia que lo propio es visto y uno recibe *justicia*, además es necesario dar un paso activo, darse justicia uno mismo y hacerse cargo de sí. Recién entonces se ha apropiado de este elemento fundamental del desarrollo del Yo y se ha convertido en un acontecer activo, en un recurso.

Es un *principio existencial*: *todo ya está – pero todavía debo aprehenderlo.* Con eso me llevo a la existencia. Pero aún antes de aprehenderlo, ya estoy aprehendido. Esta visión es fundamental para el Análisis Existencial, es la expresión psicológica del ser-en-el-mundo que antecede a todo el existir.

Ser primario e integrado

Este principio existencial se vuelve a encontrar en el Análisis Existencial Personal, el AEP (Längle 2000). También el proceso de elaboración del vivenciar es un proceso de desarrollo, por decirlo así, un "proceso de desarrollo situacional" de informaciones, o bien, de lo vivenciado y su integración en la vida personal. Apoyándonos en el AEP, el primer grado de los procesos de devenir y del desarrollo puede ser designado como *Ser primario*, correspondiente a la existencia previa, o (dicho filosóficamente) al estar arrojado del Dasein, al estar expuesto.

El segundo grado corresponde al *ser integrado,* donde ocurre la impregnación y apropiación personal.

El ser primario posee la *característica del devenir*. Visto desde la psicología del desarrollo se trata, en este grado del Dasein, de la vinculación de la joven vida con el ambiente mundano del otro, al cual está expuesto y con el cual tiene que permanecer inevitablemente unido.

En el ser integrado se puede *desarrollar* entonces, sobre la base de lo que se ha unido y que ahora ha llegado a ser, lo *personal*, lo *propio* desde lo común del primer grado. A través de lo que se desarrolla desde lo común, pero también en uno mismo y en el otro, suceden ahora *delimitaciones*.

En correspondencia con estos dos grados del devenir y del desarrollo, también difieren las *actividades* en cada uno de los respectivos planos:

Experimentar y ensayar. La base es un encontrar-se en circunstancias dadas. Experimentar y ensayar dominan en la adaptación. Esta ocurre en gran medida irreflexivamente e inconscientemente (p.ej. por condicionamiento).

Configurar y formar. En el apropiarse, en el aprehender los hechos, la actividad consiste en configurar y formar. Esto frecuentemente se define como trato "consciente" (p.ej. dedicarse a una cosa o tomar una decisión).

4. Vivenciar primario del niño

Ser humano siempre significa *ser-en-el-mundo*, en *intercambio* y en *delimitación* de lo otro, que influencia nuestro Dasein y en lo que nosotros, por otro lado, también influimos. El intercambio está siempre, por un lado, vinculado con *transformación* y, por otro, ligado a una estructura y estabilidad. Así, el bebé desde antes de nacer ya está –y luego, en diversos ambientes– *en intercambio con lo otro.* Primero está rodeado por el líquido amniótico y el cuerpo materno, luego por el mundo. Está "nadando" prácticamente en la otredad. En este ser colocado ("arrojado") en cada uno de sus ambientes, el niño hace las primeras experiencias sobre las estructuras fundamentales de la existencia, ya antes de nacer y luego, en un ambiente totalmente distinto e inicialmente extraño, después del nacimiento.

Con el nacimiento se revela el Dasein como no constante en cuanto a alimentación, temperatura, seguridad, cuidado y ser sostenido. Lo que en algún momento estuvo caracterizado por líquido amniótico, membranas ovulares propias y seno materno y al tacto se sentía más bien como unidad y como formando un conjunto, después del nacimiento se siente como algo *muy distinto.* El ambiente mundano posee la característica de no estar *referido* y adaptado directamente al bebé. Tiene otra temperatura y consistencia, produce hambre y sed, etc. y se produce una diferencia (tensión) entre necesidad y cumplimiento. Esto requiere que el bebé se adapte de nuevo. Pero tal como antes en el útero, el medio está *"pegado"* a él. El bebé no se puede distanciar de ningún modo de él. De esta manera el recién nacido se encuentra en estrecha resonancia con el mundo externo e igualmente con el mundo interno. El mundo exterior lo invade con una apertura desprotegida y él siente las condiciones internas sin ningún freno. Correspondientemente reacciona a los dos "mundos" y se manifiesta. Con posibilidades iniciales limitadas para actividades, experimenta los hechos y comienza a acostumbrarse a ellos y a familiarizarse con ellos; así se va adaptando y adquiere más y más práctica en reaccionar a ellos. Esto crea la base para el desarrollo del próximo paso, para el origen de lo propio.

Waldl (2002, 17) describe así los procesos en esta temprana fase de la vida: "Los primeros acontecimientos de relación en la vida del niño ocurren, antes de que el Yo se haya desarrollado. El Tú de la madre, y el Tú de otras personas de referencia, viene y luego desaparece de nuevo, la relación se densifica y se suelta otra vez, hasta que en el niño la consciencia de una pareja que permanece igual, esto es, él mismo, haya crecido hasta la consciencia del Yo. Al comienzo, el Yo del niño solo existe en forma estable con relación a un Tú. Pero pronto el Yo del joven se puede separar por sí mismo del Tú y es capaz de convertirse en el Yo de ambas palabras fundamentales". Esta palabra fundamental es el YO-Tú, o bien el Yo-Ello, de Buber (1973, 7), lo que remite a la ligazón con el otro, con el mundo.

Es evidente que el bebé también conoce *experiencias de carencias* como hambre, soledad, agresión, etc. También estas experiencias inmediatas y reacciones a ellas se aprenden y almacenan. Cuando son fuertes, pueden constituir la base para desarrollos psicopatológicos. Estas son entonces especialmente difíciles de abordar, porque se originan en el vivenciar inmediato del mundo y de sí mismo, donde todavía no hay capacidad para distanciarse. Como trastornos del ser primario pueden obstaculizar en especial medida la consumación personal del grado siguiente.

Esta forma primaria, pre-personal del Dasein está caracterizada por *procesos de aprendizaje, condicionamientos, adaptaciones* y más que nada por *asimilación de información* (al comienzo solo sintiendo, con el tiempo también cognitivamente). Este es el plano del devenir que también se podría denominar "*plano de capullo*", porque es pre-yoico. Asienta aquellos fundamentos, sobre cuya base puede luego realizarse el desarrollo personal. Merleau-Ponty (1974, cita según: Küchenhoff 2007, 170) la denomina "Yo sensual", con lo que se refiere a una relación sensual pre- reflexiva, un Yo, que originalmente está "transferido al mundo". La relación inicial con el mundo se abre más que nada en el comprender a través de tocar, del sentido del tacto, a través de la piel – y luego por los otros sentidos – la visión y la audición, (Küchenhoff, 2007, 120). Aquí se van formando estructuras del ser, que le preparan el piso a la configuración de un Yo delimitado. Trastornos en este ámbito son denominadas "trastornos tempranos" en el psicoanálisis (comp. por ej. Brisch 2012).

Daniel Stern (1992) habla del sí-mismo emergente. Su desarrollo ocurre en los primeros dos a tres meses después del nacimiento y continúa hasta el fin de la vida. Stern (1992), en base a sus investigaciones, asevera que los sentidos ya funcionan, y están maduros en lo visual y motor, inmediatamente después del nacimiento, lo que antes no se era concebido. Además, nunca existiría una total indiferenciación entre el sí-mismo y los otros. Por eso, desde el comienzo nunca se llegaría a una confusión con los otros (mismo, 24). El recién nacido siempre se vivencia en el mundo y se puede mantener separado de los otros.

Entonces, el recién nacido siempre ha de ser considerado como persona autónoma. Tiene su ser propio, aunque no ha terminado de diferenciarse. Es decir, el lactante siempre es él mismo, nunca solo un envase vacío. Sander (1983, 99) describe lo que llama "nichos de lo propio" como una especie de espacio abierto, que había descubierto en protocolos de 24 horas sobre el sistema- madre-niño, como escribe Kunzke:

En fases de vigilia sin necesidades fisiológicas o emocionales apremiantes, madre e hijo están desligados temporal- y parcialmente de su compromiso mutuo. Debido a esta liberación temporal de otras necesidades, el lactante puede dirigir su total atención a exploraciones y adquisiciones. A causa de estas actividades exploradoras decididas, el lactante obtiene experiencias y conquistas individuales, que pueden ser sentidas como algo 'propio' y ´real´ (Sander 1983, 99) y proveen un aporte importante a la formación del sí-mismo. Estas experiencias tempranas contribuyen a que más tarde, autoevaluaciones como 'es posible lograrlo', 'puedo influenciar cosas y lograr efectos' y 'tengo un estilo propio de abordar cosas', se convierten en partes integrales de la propia personalidad. (Kunzke,1993,89).

5. El primer devenir de las estructuras: la absorción de las condiciones.

Las dimensiones de la existencia ya están enraizadas en el período prenatal. Este tiempo está caracterizado por el vivenciar conjunto de la 1ª y 2ª MF. Protección, espacio, sostén y relación, tiempo, cercanía constituyen una unidad antes del nacimiento. El niño apenas es visto y vivenciado como un individuo y en su singularidad (3ª MF), sino primariamente como existente y relacionándose (1ª y 2ª MF). Tampoco es necesaria, desde el lado del niño, una sintonía con el mundo (4ª MF).

A partir del nacimiento, entra por primera vez en juego la 3ª MF. El niño recibe un nombre y se le llama por él, su cara y su expresión son contempladas y observadas, se le mira a los ojos, se quiere descubrir su personalidad, se hacen suposiciones respecto a quién podría ser este ser humano y qué nombre le vendría. Se le llevan elementos de la 3ª MF y se le habla como a una persona. Además, vivencia un encontrarse en un contexto más amplio (familia, en el ser del mundo, que al principio es más bien su camita y su coche de paseo, desde el cual mira y escucha hacia una lejanía desconocida). Vivencia la influencia de este contexto sobre su estado y trata de agarrarlo cada vez más y en forma más dirigida y trata de enfrentarse con él. Mediante esto aprende con el tiempo a compaginarse cada vez más con él (4ª MF).

De mayor interés es para nosotros el tiempo posterior al nacimiento, en que la influencia del mundo exterior

sobre el devenir y el desarrollo del bebé se hace mayor y más observable. En los primeros contactos con el mundo, el bebé absorbe las condiciones para las estructuras de la existencia, obviamente sin reconocerlas en su significado. Los bebés ya saben abstraer e integrar, esto es, reconocer objetos como los mismos, a través de tocarlos y verlos:

El tocar un objeto puede permitir identificaciones del objeto, sin jamás haberlo visto […] Stern defendió la tesis, que lactantes poseen la capacidad preformada de realizar esas integraciones, y que también nacen con la necesidad y la capacidad de extraer representaciones abstractas de las características perceptivas primarias." (Krause 1998, 172f)

Gracias a estas capacidades, el vivenciar de las condiciones de las cuatro dimensiones existenciales recibe cada vez más estructura. En lo concreto, la imagen fenomenológica da por resultado los siguientes procesos:

El devenir de la 1ª MF: Mediante el ser acogido y cuidado, el bebé vivencia protección, espacio y sostén, las condiciones para poder ser-ahí. El bebé las vivencia (y la 2ª MF, ver arriba) todo el tiempo antes de nacer, en el organismo bastante constante de la madre, en una unidad con él. Por la pérdida de esta estrecha unión con el espacio intrauterino y por estar expuesto en un mundo que tiene la característica de otredad, el bebé recibe un estímulo que requiere de él más y más actividad. La vivencia de la diferencia con otra temperatura, otras condiciones luminosas, ruidos, las durezas de los objetos y el propio sentir-hambre, etc. establece el germen para el desarrollo del enfrentamiento con lo diferente. Experimenta que esto diferente en realidad no está referido a él. La protección, el espacio y el sostén se han vuelto más frágiles y diferentes. Después del nacimiento, el bebé vivencia las condiciones necesarias para la existencia personal en forma dicotómica: una vez recibe estas condiciones, otra vez le faltan y sufre, porque se vivencia expuesto al mundo desprotegido, estrecho o falto de sostén.

El devenir de la 2ª MF: Las condiciones de la experiencia de cercanía también están dadas desde el comienzo de la vida post-nacimiento. El recién nacido es impregnado de relación, tiempo que se le dedica y acercamiento a él. Estos elementos todavía no existían en el útero en la forma del dar activo, ligado a las oscilaciones. Porque aquí de nuevo se da la forma dicotómica de vivenciar, de recibir y carecer.

6. Aprehensión activa del mundo con sus estructuras.

El "tiempo de la impregnación" se convierte imperceptiblemente en el "tiempo de la apropiación". En forma muy general se podría constatar: el desarrollo se produce a través de lo que a uno le ocupa. Allí, donde a uno le interesa algo, donde algo tiene que ver con uno, se desarrolla. Aquí nos referimos nuevamente a Daniel Stern, quien investigó empíricamente este desarrollo a fondo.

6.1 Primeras estructuras de elaboración del Yo

<u>0 – 2º/3º mes</u>: El desarrollo en el plano personal no se inicia simultáneamente en todas las dimensiones de la existencia. En el 'Diario de un bebé' escribe Stern (1993, 16), que el bebé en las semanas 1ª a 6ª se encuentra en un mundo de sentimientos, que son gatillados por las *impresiones sensoriales*. Dentro de esto, el *grado de intensidad* de los estímulos es lo primero que el lactante puede captar (Stern 1993). Por ejemplo, siente las caricias de la madre como tranquilizantes y agradables, en cambio la falta de contacto físico se convierte pronto en desagradable e incluso amenazante. El bebé tiene muchas vivencias separadas y experiencias desconectadas, que se van asociando, acoplando y asimilando cada vez más, lo que da origen a una *organización*. El bebé está cada vez menos "entregado en forma desamparada a un torbellino de cualidades experienciales posibles de abstraer, sino que las ordena poco a poco" (Stern 1992, 102s.) y puede así identificar constelaciones invariantes del sí-mismo y del otro. La vivencia de ser tocado, p. ej. está junto con la vivencia de la intensidad, ligado al mismo tiempo con la *percepción* de que es una y la misma persona. De esto, recién en el futuro va a resultar la imagen de la madre como persona autónoma. – Ordenar es asignación de lugares y desarrollo de estructuras. Es el tiempo del sí-mismo emergente, como Stern lo denomina (1992).

En el segundo y tercer mes describe Stern, una primera fase de transición, en la que puede aparecer una sonrisa activa, incluso cuando el bebé ve a la persona solo desde lejos.

6.2 El desarrollo personal de las estructuras fundamentales de la existencia y del sí-mismo

Stern describe en su psicología del desarrollo la secuencia de las distintas formas del "sí- mismo", bajo lo cual entiende la *vivencia del propio Yo*, del sentirse a sí mismo desde el relacionamiento. El sí mismo como vivencia del Yo ocupa un lugar intermedio entre la vivencia del mundo (que conduce a la formación de las motivaciones fundamentales) y el desarrollo del Yo (con las tres estructuras del Yo: consideración, justicia y aprecio). El desarrollo del Yo es paralelo al desarrollo de las motivaciones fundamentales expuesto aquí. Pero el desarrollo de las motivaciones fundamentales comienza antes que el desarrollo del Yo, lo que también tiene cierta lógica. Porque el niño puede desarrollar sus estructuras yoicas solo por medio de las experiencias.

Las investigaciones empíricas de Stern sobre el desarrollo del sí-mismo pueden ser tomadas como señal de que el desarrollo *activo* de las distintas dimensiones de la existencia comienza en diferentes momentos. Después de que se han formado las primeras estructuras en el bebé en el primer y segundo mes de vida, con un principio de un Yo, o bien, de un Sí-mismo,

pueden ahora originarse otras diferenciaciones. De especial interés para el Análisis Existencial es, que estas diferenciaciones poseen una secuencia, que corresponde con bastante exactitud a la secuencia de las cuatro motivaciones fundamentales, donde las primeras tres ya se fundamentan en el primer año de vida (confianza básica, valor fundamental, autoestima con capacidad dialógica). Sin embargo, hay que hacer notar, que las motivaciones fundamentales solo se desarrollan en un orden consecutivo en cuanto a un punto principal y en ningún caso en una secuencia lineal, sino siempre entretejidas (ver el modelo de las cuatro MF). Pero el inicio del desarrollo activo parece tener un orden consecutivo.

A partir del 2º/3er (hasta el 5º/6º) mes:

1ª MF –El modo primario del ser-en-el-mundo

Datos empíricos de investigaciones desde 1960 muestran, que los lactantes perciben el *mundo como firme, previsible, continuo y estable* (Stern 1992, 1993). Esto tiene un paralelo en el desarrollo interior de *orden* y *estructura* en las experiencias. Sobre esta base, los bebés intentan lentamente influir en el mundo, y su adaptación al entorno adquiere cada vez más un carácter activo. Las personas de referencia son percibidas del mismo modo: como confiables, continuos, estables. La experiencia central también es, y ante todo con ellos, un "poder-ser-aquí", que está ligado a las condiciones de protección, espacio y sostén.

Lo que aquí actúa sobre el bebé en esta situación abierta sin protección, tanto desde afuera como desde adentro, solo se recibe, *"se deja ser",* si no irrita o duele. Ni siquiera se puede hablar de un "dejar-ser", porque no es una decisión que el bebé toma. Es en cierto sentido un "poder-primario", en realidad un "pre-poder" en forma de dejar-que-ocurra, porque el bebé todavía no puede adoptar ninguna posición frente a lo experimentado. El bebé no puede cambiar nada de todo lo dado en este mundo, en el cual vino a nacer. Comienza a pegar y chapotear con los brazos, lo que puede ser interpretado como intentos (todavía poco intencionales, más bien arbitrarios, en parte motrices-automáticos) de influir en lo dado. El nacimiento mismo es, en realidad, un único pero obligado "tener-que-dejar-hacer" del cuidado protegido y conduce a un encontrarse en un algo incomprensible, que es el mundo. Pero todo esto no ocurre por decisiones. El poder hacer todavía no está desarrollado. Los comienzos se pierden en la obscuridad, son tan diminutos que no pueden ser vistos. Pero lo que allí ocurre, ya lleva el *germen del aceptar y poder hacer*. En la medida en que se forma el *sí-mismo-nuclear*[1] (Stern, 1992), los contenidos vivenciados adquieren cada vez más el carácter de un enfrentarse.

[1] Entre el 2º y 6º mes, el niño consolida el sentir de un núcleo del sí-mismo como unidad separada coherente. Stern describe el núcleo del sí-mismo como una sensación que no es vivenciada conscientemente (comp. Alemzadeh 2008, 31) y se basa en el supuesto, de que sí-mismo y objeto no están fusionados. Según esto, a más tardar desde ahora, el niño no experimenta simbiosis alguna con la madre u otra persona, como se postula en algunas teorías del desarrollo psicoanalíticas (comp. Stern 2010, 104).

Stern describe con una minuciosidad increíble por qué el lactante, a partir del 2º/3er mes se experimenta como una unidad separada y no como fusionado con el otro. Este sentimiento de esta separación/individuación primaria lo llama self-versus-other (Dornes 1993). Todo lo que es discutido en el psicoanálisis con conceptos como simbiosis o fusión, lo describe con el concepto self-with- contorno. El inicial "no-poder-hacer-nada-frente-a" adquiere más y más el carácter del *poder-dejar*, lo que al acariciar al bebé se puede sentir absolutamente desde afuera. El no-poder-hacer- nada se transforma en dejar.

Pero el Yo todavía es demasiado débil para una mayor elaboración de estas dimensiones y los fundamentos neurológicos aún están muy inmaduros. Y el niño aún está lejos de un poder- soportar.

En esta fase, el recién nacido ante todo necesita un *adulto aceptador*, que le permita vivenciar su Da-Sein, estando él mismo siempre allí y accesible. Esto se puede subrayar, hablándole al niño y comentando las acciones, es decir, acompañando con lenguaje y haciendo con esto, que el Dasein del niño también se le haga personalmente vivenciable, p. ej. "Ahora le pongo a Leo su calzoncito, y ahora la chaqueta, primero viene la mano izquierda en la manguita …"

2º - 6º mes: En este período, el bebé desarrolla el *sí-mismo-nuclear* o Yo-núcleo como "unidad corporal separada, coherente, delimitada" (Stern 1992, 24). Estas sensaciones del sí-mismo- nuclear "se consolidan mediante la percepción de la propia capacidad de actuar, la afectividad y la continuidad temporal" (id.). Aquí se encuentra ya el paso al desarrollo de la 2ª MF como punto principal, donde los sentimientos y el tiempo adquieren importancia.

A partir del 4º/6º mes (hasta el 8º/10º) 2ª MF – emoción y campo social

A la edad de 2-6 meses, el niño ya siente que "el adulto que está allí para él y él mismo representan dos objetos físicos diferentes" (Krivstova 2016, 27). Después de la adquisición de un ser corporal propio, surge ahora el *gesto de mostrar* y se convierte en dominante como expresión de referencias incipientes. Este período "se caracteriza exclusivamente … por la conducta social" (Stern 1992, 108). Con el *gateo* se suma el acercarse-activo y el distanciarse. En la psicología experimental se pudo encontrar, que la manipulación de los objetos sirve para ponerlas *en referencia consigo mismo.* Aquí comienza el *acercamiento afectivo*, el querer-relacionarse-con y el tomar-contacto. El tema de la cercanía y como se

logra, comienza a tomar un rol activo en la vida del niño. Después del 6º mes mejora rápidamente la coordinación del movimiento-ojo-mano. Esto amplía el horizonte y los niños comienzan a interesarse más por objetos externos. Desarrollan una habilidad en el manejo, preferentemente con objetos no vivos (Stern 1992, 108).

Primero se busca la *cercanía* con personas, luego también mayormente con objetos. El bebé necesita la cercanía y ojalá también la encuentre. Si no se siente mal y comienza a gritar. La forma más natural de conseguir-cercanía es el amamantar. También aquí el comienzo tímido todavía está lejos de un decidir, y también falta mucho para poder hablar de un gustar, aunque los capullos ya son visibles.

Aproximadamente en el 7º - 9º mes, el niño descubre que otras personas también poseen subjetividad. Desarrolla la capacidad de compartir con adultos el mismo estado emocional. Es la fase del *sí-mismo-intersubjetivo* (Krivstova 2016, 28) o del sí-mismo-relacional.

"Experiencias de comunión con el otro son posibles y bastante abundantes en este lapso de tiempo, pero en ellas, en el caso normal, no se pierden los límites entre sí-mismo y objeto, sino que quedan intactos." Según Stern, cuatro experiencias de sí mismo o "invariables-de-sí-mismo" valen como prueba de que el lactante se percibe como un ser corporal separado. Estas son la "autoría", la "auto-coherencia", la "auto-afectividad" y la "auto-historicidad", de las cuales se desprende el sentimiento-nuclear de sí mismo. Stern habla de una intersubjetividad-primaria (Stern 2010) existente prácticamente desde el comienzo, que más tarde se va desplegando cada vez más.

A partir del 8º/10º mes: 3ª MF – espacio de encuentro y lo propio.

Hacia el final de la fase inicial del desarrollo de la 2ª MF, los niños tienen un sí-mismo-relacional. Es decir, sienten a través de la relación, que ellos *mismos* tienen un *vivenciar subjetivo,* y *también la madre* (Stern 1992, 23). El comienzo del punto central del desarrollo de la 3ª MF está caracterizado por la demarcación de lo propio, lo que se manifiesta como crisis-del-9º-mes. Ya no basta el acercarse a través de mostrar o gateando. El niño "desea" intercambio, es decir, quiere aportar lo suyo y recibir respuesta a ello. Se despliega el espacio del encuentro. El bebé mira con "interés" cada vez mayor a la madre (especialmente al amamantar) y al mundo. Con la sonrisa o el dejar de gritar, cuando es tomado en brazos o la madre vuelve, las reacciones ya adquieren un mayor *carácter de diálogo,* la forma de una respuesta a contenidos percibidos y vivenciados.

Con la inclusión del gesto de mostrar, del que hace cada vez mayor uso, el niño sigue desarrollando los diálogos. "El niño puede decir sin palabras: mamá, mira ahí, que cosa tan emocionante hay allí, comparte mi sentimiento de alegría y excitación." (Krivstova 2016, 25). En niños seguros de relación aparece también a esta edad el *desconocer,* ahora que el niño tiene un vivenciar subjetivo propio. Porque ahora se siente diferente del otro.

Ya antes del 12º mes se desarrolla una comprensión de las cualidades del mundo de los objetos y se introducen activamente *acciones referidas a objetos.* Esto ocurre más o menos paralelo al caminar. Acompañado por un uso intensivo del gesto de mostrar, llega, entre el 15º y el 18º mes, debido al *hablar*, la posibilidad del encuentro a cierta distancia a la vida del niño. Con esto queda el *espacio* de la *intersubjetividad* totalmente desplegado. Además del habla también se comienza a insertar la abstracción y la simbolización. En el espacio de la intersubjetividad se puede ahora experimentar *pertenencia* o bien, *soledad*. Esto corre paralelo con el vivenciar de ser-comprendido o bien, no-ser-comprendido. Naturalmente, todo esto no ocurre de manera tan resuelta, como lo conocemos en un niño mayor o un adolescente. La introducción de lo propio en estos comienzos de diálogo naturalmente tampoco es consciente y reflexionado, ya que un auto-distanciamiento todavía no es posible. Una regulación ética todavía está lejos y de un tener-permiso-para, no se puede hablar hasta mucho más tarde.

Pero lo importante es, que el niño comienza a *comunicarse* con el "otro" mundo. Esta comunicación está sujeta a otras condiciones que la "comunicación al interior" con la madre, con los padres. La gran diferencia consiste en que con los nuevos compañeros de comunicación no existe tanta cercanía, como con los padres. A esto se asocia la pérdida de la naturalidad de la comunicación. El salvar la distancia hacia el compañero de comunicación exige un esfuerzo activo, para ser entendido. Los "otros" no solo "recogen" el contenido comunicativo, sino que debe ser transformado en un mensaje que puede ser enviado a ellos.[2] La transformación de lo "vivido, sentido" en un mensaje se asocia con una distancia de lo que se quiso expresar. Lo que se quiso expresar ya no es idéntico al que lo expresó. Este se convierte en un sujeto, que se crea un objeto frente a él. Como la comunicación ahora está ligada a condiciones, se hace necesaria una objetivación de lo propio y el uso de un medio común, para hacer transportable el mensaje, es decir, el lenguaje hablado. El lenguaje significa un sintonizarse con un horizonte más grande en el que uno se coloca, lo que entonces conduce a la 4ª MF.

Por principio, el ser visto y entendido por el *papá*, con el cual no existe cercanía fisiológica, está más ligado a un esfuerzo que con la madre. El ser-visto por la madre debería ser natural – en él se recoge al niño (se encuentra en el plano del devenir). El ser-visto por el padre ya contiene un logro propio; para eso hay que esforzarse (por eso es desarrollo de lo que ya ha llegado-a-ser).[3]

Este es como el paso intermedio hacia el ser-visto por otros, extraños, y un campo de ejercitación interfamiliar para la comunicación.
Un ejemplo impresionante de la rapidez con que las pequeñas personas también ingresan activamente a las relaciones sociales, es la conducta de ayuda y la percepción de necesidad de ayuda de bebés e infantes: aproximadamente en el 2º años comienzan los niños a apoyar a otros.

[2] El desarrollo de la *simbolización* comienza antes en la expresión corporal y en el juego. El niño comienza a configurar la relación con el mundo y con los otros, tratando de representar experiencias organísmicas (p. ej. sensaciones corporales, deseos, huellas mnémicas y semejantes), en representaciones lo más adecuadas posibles, mediante las que se presenta frente al otro. (Rogers 1959/1987, 30f). Las simbolizaciones de los procesos internos, que se hacen cada vez más precisas, contribuyen al desarrollo del lenguaje, como el medio más apropiado.

[3] Esto ofrece una comprensión más amplia del significado de la "triangulización", de la integración del padre, como es llamado en el Psicoanálisis.

Así, por ejemplo, llevan de buena gana objetos a otros, cuando estos no los pueden alcanzar. Pero un estudio de la Wilhelm-Universität de Münster (Köster et al, 2016) ha mostrado que los bebés se dan cuenta de la necesidad de ayuda de otros en el primer año de vida, o sea a una edad, en que ellos todavía no pueden ayudar por sí mismos. Esto indica, que la actitud de ayuda que fue observada en niños a partir del segundo año de vida, en realidad ya se orienta en las necesidades de otros y está motivado pro-socialmente.
El momento en que se estima que en el desarrollo existe una clara diferenciación entre lo propio y lo del otro, y una evaluación de los procesos en el otro (o sea una capacidad de mentalización), hoy se ubica en el 7º - 10º mes. Se trataba de responder a la pregunta desde cuando los infantes son capaces de evaluar correctamente los pensamientos y sentimientos de otros.[4] Investigadores de Bochum (De Bruin & Newen, 2012) llegaron a la conclusión, de que sobre la base de la observación de la dirección y la duración de las miradas, se puede suponer que los niños ya poseen una "Theory of mind" en el primer año de vida y que separan claramente las convicciones propias de las de otros. A los cuatro años está plenamente desarrollada esta capacidad.
En el *2º y el 3º año de vida* se origina sobre esta base una autonomía y un poder-ser-uno-mismo cada vez mayor. Claro que esto no ocurre sin problemas. Porque el precio de ello es la vivencia de no-pertenencia, no-ser-comprendido y no-independencia. También la ironía puede ser comprendida ahora. Los niños son sensibles, cuando se trata o se habla de ellos. Como consecuencia se llega a la crisis del tercer año de vida.

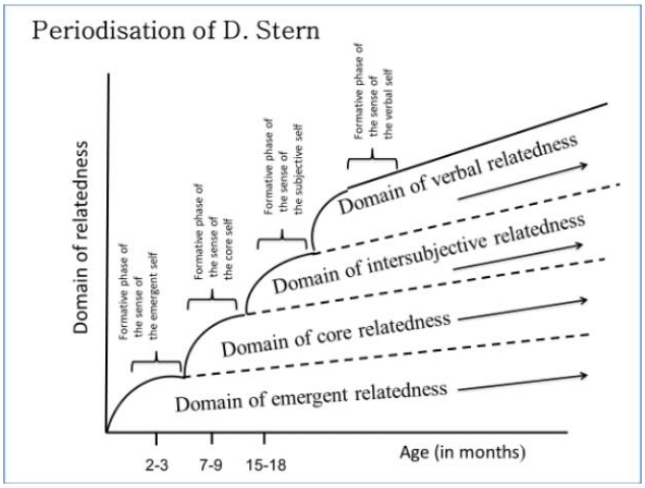
Después del 3º año de vida: 4ª MF – adaptarse (referencia de contexto)

En esta etapa estalla el interés por el mundo con vehemencia. Daniel Stern (1992) denomina este estado de desarrollo el "sí-mismo-narrativo". El niño comienza a incorporarse en contextos mayores. Ahora puede contar cuentos en relación a sí mismo y sobre acontecimientos del mundo que ha observado, porque reconoce relaciones y también puede relacionar él mismo. Se dice que Rudolf Steiner habló de esta edad como la "eclosión de la personalidad" (Krivtsova 2016), lo que en todo caso es un hermoso concepto. Constantemente hay *preguntas de por qué*, porque ahora las relaciones son vivamente interesantes. La voluntad se vuelve fuerte, el niño la introduce con perseverancia en los contextos. Los niños realizan *juegos de roles*, en los que no solo ensayan su identidad, sino también su integración en el mundo. En estos comienzos obviamente falta todavía la resolución. Pero ya se puede ver como un ensayo de un posterior deber o un reconocimiento de ser-solicitado.
A partir del 6º año de vida surge el interés por relaciones más elevadas y se desarrolla la creencia. Luego, en el 7º año de vida ocurre otra crisis en el contexto de la adaptación al mundo.

[4] Hasta ahora hubo resultados diversos de distintos test empíricos. De Bruin y Newen (2012) aplicaron un sistema habitual, el llamado "False Belief"-Test, pero no usaron respuestas verbales, sino anotaron los movimientos oculares. En este test, niños observan a la niña Sally, que coloca su pelota en un canasto y luego abandona la sala. En seguida viene otra niña, saca la pelota del canasto y lo pone en una caja. La pregunta que se le formula a los niños es: Cuando Sally vuelva, ¿va a buscar la pelota en la caja o en el canasto? A través de los movimientos oculares y la duración de la mirada se puede deducir, que los niños no antes, pero ya a partir del séptimo mes pueden evaluar, que Sally seguramente buscará la pelota en el canasto. Por tanto, ya pueden mantener su saber diferenciado del de Sally.

7. Evolución

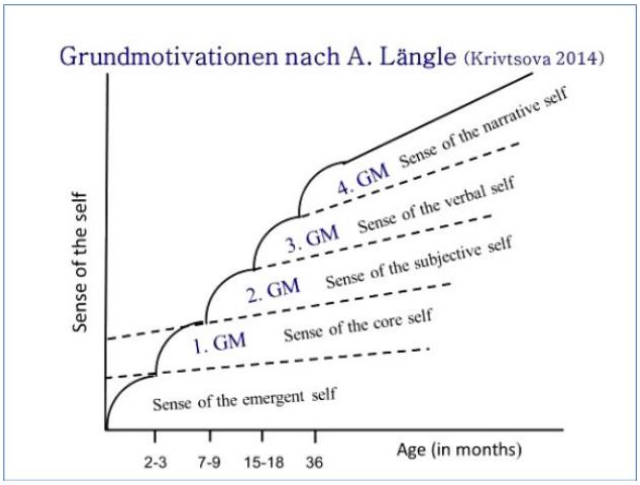
El desarrollo descrito aquí *no* transcurre *en forma lineal ni en fases.* Parece que la maduración fisiológica conduce a un comienzo temporalmente desplazado del despertar y de la movilización de las capacidades personales y existenciales. Krivtsova (2012) puso por primera vez directamente en paralelo el modelo de D. Stern del auto-desarrollo con las motivaciones fundamentales:



Ilustr. 1: Primer modelo de D. Stern (1985) de las capas de desarrollo imbricadas y dependientes entre sí de la temprana infancia con cuatro "main senses of self" (auto-percepción).

En una edición posterior de este libro (1998), Stern denomina las capas sí-mismo (y ya no relatedness – relacionamiento) y agrega además un sí-mismo narrativo (Krivtsova, 2016, 30). A partir de esta etapa del sí-mismo narrativo, el niño desarrolla su identidad. Pero aquí está también el mayor peligro para un desarrollo equivocado o torcido del sí-mismo. – Krivtsova se refirió en 2016 (31) a esta adaptación de Stern:

Motivaciones Fundamentales según Längle (Krivtsova 2014)



Ilustr. 2: El comienzo del desarrollo de las capacidades personales correspondientes a las dimensiones fundamentales de la existencia (Krivtsova 2014)

Según las investigaciones de Stern (1998), el sí mismo se desarrolla en las siguientes formas que se van construyendo una sobre otra y que nunca están concluidas:

1. el *sí mismo emergente*: comienza en el 2º - 3º mes de vida – nunca está concluido
2. el *sí mismo nuclear*: desde 3-7 meses hasta el fin de la vida
3. el *sí mismo subjetivo*: desde 7-9 meses hasta el fin de la vida
4. el *sí mismo verbal*: desde 15-18 meses hasta el fin de la vida
5. el *sí mismo narrativo*: la forma más desarrollada del sí mismo verbal, desde aprox. 3º - 4º año hasta el fin de la vida

Stern no habla de "estructuras existenciales y contenidos", que el niño incorpora y de las que se apropia, sino de formas del sí mismo, o bien, de "relatedness", relacionamiento. En el AE vemos la capacidad de elaboración anclada en las estructuras del Yo. Según esto, deberíamos paralelizar las formas de desarrollo del sí mismo de Stern, con el desarrollo de las estructuras-yoicas. Entonces el *desarrollo* del *Yo* podría estar fundamentado como sigue:

1. El *sí-mismo emergente*: desarrollo del Yo básico en el marco de las MF 1+2
2. *Sí-mismo nuclear*: recibir *atención*: "¡Yo existo, estoy aquí!"
3. *Sí-mismo subjetivo*: atribución de algo *propio* (equidad): "¡Puedo ser como soy – me consideran!"
4. *Sí-mismo verbal:* recibir *valoración*: "Me quieren por lo mío – ¡recibo respuesta!"
5. *Sí-mismo narrativo*: trascender a relaciones mayores (4ª MF): "¡Me gusta compartir lo mío y vivir con ustedes!"

El modelo de Stern describe muy bien el comienzo del desarrollo del Yo y lo incrusta en la estructura existencial. Pero el modelo también describe muy bien el desarrollo de las motivaciones fundamentales, aunque estas puedan tener un marco temporal algo distinto que los tiempos indicados por Stern para el desarrollo del sí-mismo. Porque las motivaciones fundamentales muestran un patrón parecido al del desarrollo del sí-mismo en Stern, que en ese sentido no reconoce fases, sino más bien capas y puntos esenciales. Es cierto que tienen una secuencia *escalonada*, pero al mismo tiempo se percibe una *presencia simultánea* de las cuatro motivaciones fundamentales. Por tanto, tenemos el *modelo de escala junto al modelo de las motivaciones* Por eso no se observa una linealidad unívoca en el desarrollo.

La actualización en el desarrollo es escalonada. Después de los primeros 2-3 meses se da la presencia de las cuatro motivaciones fundamentales en forma continua. La construcción *fractal* de las motivaciones fundamentales parece repetirse también en el desarrollo. La construcción fractal podría estar relacionada con que siempre están participando las 4 MF en cada experiencia, nunca una sola. Pero la experiencia siempre tiene un punto esencial, que entonces está relacionado con una o dos motivaciones fundamentales específicas.

Patrones semejantes de presencia conocemos también en la genética. Los genes también están siempre todos presentes y cada célula contiene los genes para el cuerpo entero. Pero no siempre están todos los genes activados, y cuando se activan, siempre siguen una cierta secuencia.

Krivtsova (2016, 35) resumió así el desarrollo de las cuatro MF: "Los temas de las cuatro motivaciones fundamentales se estratifican como la melodía en un obra musical polifónica y forman una estructura construida por capas, que se diferencia de la 'estructura en olas' de la periodización, de la que se partió en el siglo XX (Krivtsova, 2012). Las cuatro motivaciones están presentes en la vida de un ser humano que va creciendo, empezando aproximadamente a los tres años."

8. Etapas de vida

También parece haber una periodización en etapas de vida más amplias, cada una de las cuales posee un punto temático esencial en una de las motivaciones fundamentales, y encuentran dentro de ella una disposición ordenada y una secuencia. Queremos intentar aquí un esbozo tal que abarca toda la vida sobre la base de una evidencia inmediata. Desgraciadamente no me son conocidas investigaciones empíricas para ello.

Los grandes temas de la existencia se originan a través de distintos *puntos esenciales de exigencias* del ser humano en las distintas etapas de vida (Längle, 2014b). Conceptos parecidos también existen en otros lados. Rudolf Steiner (1909/1984, 39s) hablaba de períodos de siete años, Lievegoed (1946/2007) habló de fases vitales. Pero a mí me parece tratarse más bien de *ciclos de* aproximadamente *15 años*, si uno observa las etapas de vida con su exigencia específica:

AV	**MF**	**exigencia especial →**
Punto específico de desarrollo		
0-15	1.	Aprender en el ámbito de *poder*
15-30	2.	Anclaje *social*
30-45	3.	Configuración de la *personalidad*

- 454. *Orientación vital*, comenzar aún algo nuevo…

Tab. 1: Etapas de vida en correspondencia con los temas de la existencia en cada edad y en relación a las tareas especiales de la persona y de su superación.

Naturalmente están siempre presentes las cuatro motivaciones fundamentales en cada ciclo y también en continua transformación y desarrollo, pero siempre parece estar una MF en el primer plano.

9. El ser está en el devenir

El ser en los humanos no es estático. Yo "no soy simplemente" y permanezco así como soy, sino que llego a ser cada día nuevamente aquel que puedo ser hoy. A través de crecer, aprender, ser- uno-mismo y responder, cada día soy un poco distinto, llego a ser y me desvanezco, aprendo y olvido, siempre estoy fluyendo. En todas las dimensiones de ser-humano:

- *Biológicamente*: a través de crecer, madurar y envejecer
- *Psicológicamente*: a través de aprender, condicionamiento, adaptación, reaccionar mejor
- *Personalmente*: puedo ser más o menos mí-mismo en el mundo, es decir, poder-desplegarme. A través de lograr una relación interior y exterior equilibrada.
- *Existencialmente*: a través de encontrar respuestas propias a las preguntas de la vida e involucrarse en ellas.

Porque ser-persona significa ser libre, no estamos fijos, sino siempre en camino de aprehendernos de nuevo en las decisiones. Llegar a ser y desarrollarse son partes de la vida – hasta que termina.

Bibliografía

Alemzadeh M (2008) Frühkindliches Selbstempfinden – Daniel N. Sterns Entwicklungstheorie und seine Bedeutung für die Frühpädagogik. Marburg: Tectum
Buber M (1973) Das dialogische Prinzip. Heidelberg: Lambert Schneider
Bühler C (1933) The social behavior of children. In: Murchison C (Ed) A handbook of child psychology. Worcester, Mass.: Clark Univ. Press
Brisch KH (Hrsg) (2012) Bindung und frühe Störungen der Entwicklung. Stuttgart: Klett-Cotta
De Bruin LC, Newen A (2012) An association account of false belief understanding. Cognition May 123(2), 240-59
Dornes M (1993) Der kompetente Säugling: Die präverbale Entwicklung des Menschen. Frankfurt/M: Fischer
Erikson E H (1988) Der vollständige Lebenszyklus. Frankfurt/M: Suhrkamp
Erikson E H (1980) Identität und Lebenszyklus. Frankfurt/M: Suhrkamp,
6. Aufl. Goldstein K (1934) Der Aufbau des Organismus. Den Haag: Nyhoff
Hall GS (1922) Senescence: the last half of life. New York/London: Appleton & Co Heidegger M (1979) Sein und Zeit. Tübingen: Niemeyer
Hollingworth HL (1927) Mental growth and decline: A survey of developement psychology. New York: Appleton

Köster M, Ohmer X, Nguyen TD, Kärtner J (2016) Infants understand other's needs. Psychological Science 27(4), 542–548
Krause R (1998) Allgemeine psychoanalytische Krankheitslehre, Band 2. Stuttgart: Kohlhammer Krivtsova S (2012) Wo liegt der Ursprung der Grundmotivationen? Das Selbst des Säuglings aus existenzanalytischer Sicht. In: Ekzistencial'nyj analiz (Moskwa) Jg 4 Krivtsova S (2014) Ein Blick auf die Periodisierung der psychischen Entwicklung eines Vorschulkinders aus Sicht der Existenzanalyse. Vortrag am 3. 5. 2014
Krivtsova S (2016) Die Entwicklung des Selbst aus existenzanalytischer Sicht: der Ursprung der Grundmotivationen. In: Biberich R, Kunert A, Adenbeck B, Steinbacher R (Hg) Existenzanalytische Psychotherapie mit Säuglingen, Kindern und Jugendlichen. Entwicklungsthemen und Diagnostik. Wien: GLE-Verlag, 15-42
Kriz J (2017) Subjekt und Lebenswelt. Personzentrierte Systemtheorie für Psychotherapie, Beratung und Coaching. Göttingen: Vandenhoeck & RuprechtKriz J (2018) Entwicklung und W achstum im Verständnis humanistischer Psychotherapie. Existenzanalyse, 35, 2, 44-54
Küchenhoff J (2007) … dort, wo ich berühre, werde ich auch berührt. Forum der Psychoanalyse 23, 120-132
Kunzke D (1993) Die Auswirkungen der modernen Säuglingsforschung auf die Psychoanalyse. Mit besonderer Würdigung von Lichtenbergs motivationssystemischem Neuentwurf. Stuttgart: DA
Längle A (2000) (Hrsg) Praxis der Personalen Existenzanalyse. Wien: Facultas
Längle A (2014a) Die Aktualisierung der Person. Existenzanalytische Beiträge zur Personierung der Existenz. In: Existenzanalyse 31, 2, 16-26
Längle A (2014b) Phasen im Erwachsenenleben? – Entwicklung und Werden jenseits der Determination. bso – Berufsverband für Coaching, Supervision und Organisationsberatung Schweiz – Journal 2, 6-10
Längle A (2016) Existenzanalyse. Existentielle Zugänge der Psychotherapie. Wien: Facultas Lievegoed B (1946/2007) Entwicklungsphasen des Kindes. Stuttgart: Mellinger, 8. Aufl.
Maslow AH (1981) Motivation und Persönlichkeit. 12. Aufl., Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Prechtl P, Burkard FP (2008) Metzler Lexikon Philosophie: Begriffe und Definitionen. Stuttgart: JB Metzler
Rogers CR [1959] (1987) Eine Theorie der Psychotherapie, der Persönlichkeit und der zwischenmenschlichen Beziehungen. Köln: GwG
Rogers CR (1973) Entwicklung der Persönlichkeit. Stuttgart: Klett
Rosa H (2016) Resonanz - eine Soziologie der Weltbeziehung. Berlin: Suhrkamp
Sander LW (1983) To begin with - reflections on ontogeny. In: Lichtenberg JD & Kaplan S (eds) Reflections on Self Psychology. Hillsdale, N.J.: The Analytic Press, 85-104
Steiner R (1909/1984) Das Johannes-Evangelium im Verhältnis zu den drei anderen Evangelien, besonders zu dem Lukas-Evangelium. Dornach: R. Steiner-Verlag Buch GA 112
Stern D (1985/1998) The Interpersonal World of the Infant: A View from Psychoanalysis and Development Psychology. New York: Basic books
Stern D (1992) Die Lebenserfahrungen des Säuglings. Stuttgart: Klett-Cotta, 2. Aufl.
Stern D (1993) Tagebuch eines Babys. Was ein Kind sieht, spürt, fühlt und denkt. München: Piper, 4. Aufl.
Stern D (2010) Die Lebenserfahrung eines Säuglings. Stuttgart: Klett-Cotta
Szent-Gyoergyi (1974) Drive in living matter to perfect itself. In: Synthes, 12-2.
Waldl R (2002) Therapeutische Aspekte bei Martin Buber. Wien: DA

Trad.: M. von Oepen 2019.

Curriculum

Alfried LÄNGLE, Prof. M.D., Ph.D., Prof. h.c., Dr. h. c., nació en 1951 en Austria. Estudió medicina y psicología. Mantuvo una cercana colaboración con Viktor Frankl (1983-1991). Fundador y presidente (desde1983) de la Sociedad Internacional de Logoterapia y Análisis Existencial (Viena www.logoterapia.org). Profesor de psicología en universitades en Moscú, Klagenfurt (Austria) y Viena. Fundador de la escuela de formación de Psicoterapia Analítico-Existencial. Fue vicepresidente de la International Federation of Psychotherapy (IFP) con sede en Zurigo, Suiza, entre 2002 - 2010. Tiene 500 publicaciones.

Correo de contacto:

alfried.laengle@existenzanalyse.org

Fecha de entrega: 25/10/24
Fecha de aceptación: 27/12/24