II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2010.

El desarrollo de la comprensión de la muerte: ¿conocimiento general o de dominio específico?.

Tau, Ramiro.

Cita:

Tau, Ramiro (2010). *El desarrollo de la comprensión de la muerte: ¿conocimiento general o de dominio específico?. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-031/339>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eWpa/zbK>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN DE LA MUERTE: ¿CONOCIMIENTO GENERAL O DE DOMINIO ESPECÍFICO?

Tau, Ramiro

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.
Argentina

RESUMEN

En las últimas tres décadas se ha publicado un gran número de investigaciones sobre “conocimientos sociales”, que han sido fuertemente influenciadas por la teoría piagetiana del desarrollo cognoscitivo. Sin embargo, estos estudios presentan divergencias considerables respecto de la generalidad de los procesos y las estructuras del pensamiento, en oposición a la perspectiva de dominio específico del conocimiento. Se revisan las consecuencias de una posición estructural generalista, y la posibilidad de concebir a la psicología piagetiana como una teoría general y de dominio, simultáneamente. Se plantea el problema de definir la noción de muerte como conocimiento social, y se revisan los componentes supuestamente implicados en dicha noción. Por último, se discute la posibilidad de pensar el desarrollo de una noción por fuera de los “marcos epistémicos” que modulan las interacciones sujeto-objeto.

Palabras clave

Desarrollo Muerte Dominio Psicología genética

ABSTRACT

THE DEVELOPMENT OF THE UNDERSTANDING OF DEATH: GENERAL OR DOMAIN-SPECIFIC KNOWLEDGE?

In the last three decades a great number of investigations about “social knowledge” has been published, strongly influenced by the piagetian theory of the cognitive development. Nevertheless, these studies present considerable divergences with respect to the generality of the processes and the structures of the thought, in opposition to the domain-specific perspective. The consequences of a general structural position, and the possibility of conceiving the piagetian psychology as a general and domain-specific theory simultaneously, are reviewed. The problem of defining the notion of death as social knowledge, is raised, and the components involved in this concept are revised. Finally, we discuss the possibility of thinking the development of a notion by outside of an “epistemic frame” that modulate the subject-object interactions.

Key words

Development Death Domain Genetic psychology

En las últimas tres décadas se ha publicado un gran número de investigaciones sobre los denominados “conocimientos sociales”, que han sido fuertemente influenciadas por la teoría piagetiana del desarrollo cognoscitivo. Sin embargo, no todas las investigaciones que se presentan como continuadoras del programa de la psicología genética, acuerdan en el estatuto otorgado a las instituciones sociales, a las estructuras del pensamiento o a la relación de los niveles encontrados en una génesis con los procesos generales del pensamiento. Los estudios sobre la moral (Kohlberg, 1984; Turiel, 1983), las instituciones políticas (Lenzi, 2005), la movilidad social (Delval, 1994), la realidad jurídica (Kohen, 2005), la autoridad escolar (Lenzi & Castorina, 2000) o las ideas sobre la divinidad y la muerte (Delval & Muriá, 2008) son ejemplos de investigaciones que pertenecen a un campo de exploración común, pero que sin embargo, presentan divergencias considerables en su forma de investigación y de interpretación de la teoría piagetiana. Más allá del acuerdo generalizado que supone la adscripción a una teoría constructivista que se opone al empirismo innatista extremo como a las

diferentes formas del empirismo, no parece existir un acuerdo respecto de la extensión y generalización que deba hacerse de las formas del conocimiento. En otros términos, parece reeditarse en este terreno el debate sobre la generalidad de los procesos y las estructuras del pensamiento, en oposición a la perspectiva de dominio específico del conocimiento.

La idea de dominio puede ser entendida como una serie de capacidades o representaciones dominio-específicas, que posibilitan la tramitación de cierta información del contexto. Esta posición se opone claramente a las concepciones generalistas, que al ser “libres de dominio”, aceptan la universalidad de los mecanismos y estructuras cognoscitivas, respecto de las posibles áreas de conocimiento. La perspectiva de Kohlberg, en sus estudios sobre la moral, constituye un claro ejemplo de una interpretación unitaria, puesto que las transformaciones en la moral del niño dependen de las estructuras generales de la inteligencia, y no de las interacciones que definen un espacio de construcción específico. Proponer a las estructuras como explicación de las transformaciones en el conocimiento social, implica la aceptación tácita de la existencia de formas inespecíficas o “vacías” de contenido, que pueden por ello “aplicarse” a diferentes áreas del conocimiento.

Sin embargo, la actividad estructurante del sujeto formatea a la propia acción (es decir, aquellas actividades que resultan de la experiencia con un objeto de conocimiento) efectuadas en un determinado dominio. Forma e interacción mantienen una relación dialéctica, donde la interacción es realizada a partir de la actualización de los esquemas. Al mismo tiempo, los esquemas son la acción misma en su aspecto recurrente.

El conocimiento, que en ciertos niveles se organiza en estructuras de conjunto, no constituye puras formas vacías de contenido, sino coordinaciones de las interacciones, es decir, la organización de las relaciones entre el sujeto cognoscente “y esa parte de la realidad constituida por los objetos” (García, 2000).

Este panorama teórico nos permitiría plantear que las teorías sobre el conocimiento social se debaten entre una posición de dominio o una concepción generalista. Sin embargo ambas perspectivas no dejan de constituir unas caricaturas extremas de una gama de soluciones mixturadas (como en el caso de las investigaciones de Karmiloff-Smith, 1994). Por ello, pensamos que, en gran medida, muchas de las discusiones referidas a la existencia o no de dominios están sustentadas en falsas dicotomías. De hecho, la teoría piagetiana en su última versión funcionalista, permite reconocer simultáneamente la existencia de aspectos generales como las invariantes funcionales del desarrollo, y aspectos de dominio, referidos al punto de interacción en el que el sujeto y el objeto se construyen. Tal como lo expresa Rolando García (2000), en todo conocimiento de la realidad (físico, biológico, social) las interacciones del sujeto con los objetos de conocimiento dan lugar a procesos cognoscitivos que se construyen con los mismos mecanismos independientemente del dominio. Por consiguiente [...] no hay dicotomía, en el nivel psicogenético, entre los fenómenos del mundo físico y los fenómenos del mundo social.

La cita es elocuente, ya que plantea el reconocimiento de diferentes dominios, y simultáneamente la generalidad de los mecanismos. Esta tesis supone, además de la homogeneidad del funcionamiento, que los procesos cognoscitivos son consecuencia de las interacciones, es decir, que no son a priori. En este sentido, los dominios se recortan por las propiedades que los sujetos abstraen y sistematizan, y no por una preformación innata de las competencias o por un esencialismo que encuentra marcas de distinción de áreas de conocimiento en la empirie.

En función de ello, ¿podemos aceptar que el conocimiento sobre la muerte es un caso de conocimiento social? Evidentemente la muerte se encuentra institucionalizada en rituales, ceremonias e imaginarios que la definen, y que son el fundamento de las diferentes formas que adopta la muerte en la Historia (Ariès, 1975). Pero acaso, la muerte como noción, ¿no implica un solapamiento de dominios diferentes? ¿No supone la comprensión de un fenómeno principalmente biológico, aunque también lógico-matemático al relacionarse, por ejemplo, con la lógica cuantificacional o las clases y conjuntos?

Las indagaciones tendientes a explicar el acceso a una compren-

sión adulta de la muerte han delimitado una serie de subcomponentes nucleares implicados, y de aparición progresiva en el desarrollo infantil. Speece y Brent (1984) estudiaron tres componentes que definirían una presunta conceptualización adulta sobre la muerte: irreversibilidad, no funcionalidad, y universalidad. En su conjunto, participarían de la enunciación más acabada posible y hacia la cual tienden las nociones previas más simples. Reconociendo la complejidad de dicha noción, Smilansky (1987), postuló la necesidad de agregar nuevos componentes, delimitando cinco elementos definitorios: irreversibilidad, finitud o finalidad (analogable a la no funcionalidad), causalidad, inevitabilidad y vejez. Durante los últimos treinta años, estos componentes han concentrado la atención de las investigaciones sobre el desarrollo y la capacidad infantil de comprensión de la muerte.

Brevemente, los cinco componentes más utilizados para pensar el problema son:

a. *La irreversibilidad*: refiere a la comprensión de que no es posible volver al estado vivo una vez que se ha muerto. El reconocimiento de la existencia de una línea del tiempo que es imposible quebrar supone una comprensión cognitiva que parecería equivalente a la de una operación lógica.

b. *La finalidad*: es la comprensión de que ningún organismo vivo mantiene sus funciones orgánicas después de muerto. El cuerpo de una persona muerta no puede hacer nada de lo que hacía mientras estaba vivo.

c. *La causalidad*: alude a los factores materiales efectivos que conducen a la muerte.

d. La inevitabilidad: implica que la muerte como fenómeno natural es inherentemente universal e ineludible para cualquier ser vivo.

e. *La vejez*: supone la comprensión de la secuencia vital y particularmente el momento previo a la muerte. Este componente, introducido por Smilansky (1987), parece tener una necesidad metodológica, ya que si bien se relaciona directamente con los de inevitabilidad y causalidad, existe evidencia que justifica su introducción en las preguntas orientadas al examen de la noción de muerte.

Partiendo de estas nociones implicadas, se ha sugerido una línea de investigación empírica que procura vincularlos con la transición del nivel preoperatorio al operatorio concreto, en los términos de la psicología genética piagetiana estructuralista clásica (Nagy, 1948, 1959; Muriá Vila, 2000; Speece & Brent, 1984). En la misma dirección, se ha indagado la relación entre el nivel cognitivo, el nivel socio-económico y el concepto de muerte (Torres, 2002). Este grupo de investigaciones que ha explorado la noción de muerte desde el marco de la psicología genética, lo ha hecho desde la perspectiva señalada anteriormente, que eleva las estructuras al nivel de causa suficiente de la explicación de los fenómenos observados. De hecho, de manera explícita o implícita, han agotado la explicación de los avances en el desarrollo en las mismas estructuras y no en el proceso mismo de estructuración. Creemos que esta interpretación de la teoría atenta contra tres de sus tesis centrales: el interaccionismo, el constructivismo y la dialéctica que se establece entre el sujeto y los objetos de conocimiento social.

Si se acepta la participación de los subcomponentes anteriores en el desarrollo de la comprensión de la muerte, parecería aceptable la postulación de una relación de interdependencia con otros dominios de conocimiento. ¿Sería posible pensar la irreversibilidad si no se ha organizado el tiempo como categoría que organiza los acontecimientos del mundo? ¿Podría estar presente la causalidad como subcomponente de la noción de muerte, si no se han autonomizado las constataciones respecto de las inferencias, permitiendo atribuirle a la realidad la contraparte ontológica de las relaciones lógicas? A modo de hipótesis, podemos sostener que todo esto es cierto, pero que no existe ninguna razón para creer que estos subcomponentes puedan proceder de una extrapolación de nociones alcanzadas en otros dominios de interacción. Dicho de otro modo, no habría por qué suponer, por ejemplo, que la causalidad, en tanto forma de explicar los fenómenos de un dominio particular, pueda ser generalizada sin más a otros dominios diferentes.

Desde esta perspectiva, resulta llamativo que algunas investigaciones acerca de la comprensión infantil de la muerte (por ejem-

plo Cuddy-Casey, 1997) basadas en el "Cuestionario sobre conceptos de vida y muerte" (Concept of Life and Death Questionnaire, CLDQ), concluyan que el funcionamiento cognitivo y la exposición de los niños a situaciones de muerte no se relacionan significativamente con la comprensión general sobre la muerte. La comprensión de dicha noción, según estos autores, depende de dos variables ambiguamente descriptas: la edad y el aprendizaje paulatino de los subcomponentes.

El concepto de "marco epistémico" (Piaget & García, 1982), referido a la visibilidad de ciertos problemas en determinados momentos del desarrollo de la ciencia, puede ser reinterpretada respecto del desarrollo del sujeto de conocimiento. Así, las representaciones sociales de un grupo, generan un entramado que preexiste a las actividades del sujeto, modulando las interacciones con los objetos. Esta modulación debe ser entendida en términos de restricciones o facilitaciones que las representaciones imponen a las actividades constructivas de los conocimientos. En este sentido, las representaciones sociales y las interacciones de los sujetos, deberían constituir los puntos iniciales de una explicación del desarrollo de la comprensión de la muerte. No como contenido particular para unas estructuras generales, sino como moduladores de lo que la interacción permitirá estructurar.

BIBLIOGRAFIA

- ARIÈS, P. (1975). *Essais sur l'Histoire de la Mort en Occident du Moyen Age à nos jours*. París: Seuil.
- CUDDY-CASEY, M; ORVASCHEL, H. & SELLERS, A. (1997). A Scale To Measure the Development of Children's Concepts of Death. Annual Meeting of the American Psychological Association. Chicago: APA.
- DELVAL, J. & MURIÁ, I. (2008). *Los niños y Dios. Ideas infantiles sobre la divinidad, los orígenes y la muerte*. México: Siglo XXI.
- DELVAL, J. (1994). La representación infantil del mundo social. En: E. Turiel, I. Enesco & J. Linza (comps.). *El mundo social en la mente infantil* (pp. 245-330). Madrid: Alianza Editorial.
- GARCÍA, R. (2000). *El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de sistemas complejos*. México: Siglo XXI.
- KARMILOFF-SMITH, A. (1994). *Más allá de la modularidad*. Madrid: Alianza.
- KOHEN, R. (2005). La construcción de la realidad jurídica. En: J.A. CASTORINA (Coord.), *Construcción conceptual y representaciones sociales. El conocimiento de la sociedad* (pp. 99-124). Buenos Aires- Madrid: Miño y Dávila.
- KOHLBERG, L. (1984). *Essays on moral development: vol2. The Psychology of moral development*. San Francisco: Harper and Row.
- LENZI ET AL. (2005). La construcción de conocimientos políticos en niños y jóvenes. Un desafío para la educación ciudadana. En: J.A. CASTORINA (Coord.), *Construcción conceptual y representaciones sociales. El conocimiento de la sociedad* (pp. 71-97). Buenos Aires- Madrid: Miño y Dávila.
- LENZI, A. M. & CASTORINA, J. A. (2000). El cambio conceptual en conocimientos políticos. Aproximación a un modelo explicativo. En: J. A. CASTORINA & A. M. LENZI (Comp), *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas* (pp.201-224). Barcelona: Gedisa.
- MURIÁ VILA, I. (2000). La concepción religiosa de la muerte: un estudio evolutivo. *Revista Digital Universitaria*, 1 (1), Universidad Nacional Autónoma de México-UNAM, México.
- NAGY, M. H. (1948). The child's theories concerning death. *Journal of Genetic Psychology*, 3-27.
- NAGY, M. H. (1959). The child's view of death. En: FEIFEL, H. (Org.), *The meaning of death* (pp. 79-98). New York: McGraw-Hill.
- PIAGET, J. & GARCÍA, R. (1982). *Psicogénesis e historia de la ciencia*. México: Siglo XXI.
- SMILANSKY, S. (1987). *On death: Helping children understand and cope*. New York: Peter Land.
- SPEECE, M. W. & BRENT S. B. (1984). Children's understanding of death: a review of tree components of the death concept. *Child Development*, 55, 1671-1686.
- TORRES, W. da C. (2002). O conceito de morte em crianças portadoras de doenças crônicas. *Psicologia. Teoria e Pesquisa*, 18 (2). Brasília.
- TURIEL, E. (1983). *The development of social knowledge: Morality and Convention*. Cambridge: University Press.