

La Muerte como Objeto de Conocimiento y de Exploración Psicológica

Ramiro Tau

Nota del Autor:
Instituto de Investigaciones
de la Facultad de Psicología
de la Universidad Nacional
de La Plata
Consejo Nacional de
Investigaciones Científicas
y Técnicas (CONICET)

Resumen

El presente trabajo examina las particularidades que la muerte como objeto de conocimiento social presenta a la hora de estudiar la génesis infantil de su conceptualización. Se propone la utilización de un marco epistémico dialéctico y relacional para el estudio del desarrollo de la comprensión de la muerte, basado en la coordinación teórica de la psicología genética piagetiana y la teoría de las representaciones sociales de Moscovici. Se señala la necesaria apelación a la conceptualización que diversas disciplinas han efectuado en torno a la muerte y las prácticas sociales en las que se inscribe. Para ello, se revisan algunas perspectivas propias de la antropología, el psicoanálisis y la psicología del desarrollo cognitivo. Finalmente, en base al estado de las investigaciones actuales y del marco teórico sugerido, se proponen algunas hipótesis de trabajo para la indagación del desarrollo de la noción de muerte en niños.

Palabras clave: muerte, noción de muerte, génesis infantil, psicología genética piagetiana, TRS de Moscovici.

Abstract

The following investigation examines the particularities that death, as an object of social knowledge, presents when studying the child genesis of its conceptualization. We propose the use of an epistemic dialectical and relational framework for the study of the development of understanding death, based on the theoretical coordination of Piaget's genetic psychology and Moscovici's theory of social representations. We emphasize on the conceptualizations that various disciplines have produced around death and the social practices in which it takes part. In order to do this, we go through some anthropology, psychoanalysis, and developmental-cognitive psychology perspectives. Finally, based on the status of current researches and the suggested theoretical framework, we propose several work hypotheses for the investigation of the development of the idea of death in children.

Key words: death, idea of death, child genesis, Piaget's genetic psychology, Moscovici's theory of social representations.

El estudio de la comprensión infantil sobre la muerte conduce, en principio, al reconocimiento de la participación de procesos sociales, en términos amplios, y procesos psicológicos, involucrados en el desarrollo de todos los conceptos con los que se significa y categoriza la experiencia. Puede resultar evidente, en una primera aproximación al tema, que en el caso específico de esta participación múltiple, convergente en la representación de la muerte, están relacionados de manera un tanto confusa fenómenos de tipo ideológicos, científicos, religiosos o de comprensión folk, entre otros. En efecto, las ideas sobre la muerte parecen depender simultáneamente de otras nociones implicadas, como por ejemplo la de finitud, que inscribe el ciclo vital en una organización diacrónica de los eventos del mundo. Asimismo, la noción de muerte parece vincularse con representaciones como la de ausencia, falta, irreversibilidad de ciertos eventos, o con el polisémico concepto de identidad (o tal vez, más precisamente, con la pérdida de la identidad y la amenaza que eso conlleva). Todas estas relaciones deberían ser demostradas, y sólo las presentamos con la intención de advertir la ramificación conceptual a la que puede conducir el estudio sobre la noción de muerte.

¿Qué entendemos por desarrollo de la noción de muerte? ¿En qué sentido la muerte puede ser considerada un objeto de pensamiento

en desarrollo? ¿La idea de un final es inherente al Hombre y evidenciable en todas las culturas? ¿Es producto directo de las representaciones del contexto o, por el contrario, es una construcción privada y por ello inconmensurable? Si la comprensión de la muerte tiene un desarrollo, ¿cuándo ocurre y bajo qué condiciones? Si se acepta que la comprensión de la muerte en niños y adultos es diferente, ¿en qué aspectos divergen y por qué?

Estas preguntas, entre otras, pretenden definir un campo de estudios orientado a indagar las formas en que los seres humanos piensan sobre la muerte en sus diferentes niveles de desarrollo cognoscitivo. Es decir, cómo se comprende la muerte y cómo se accede a la noción adulta de ella.

Representaciones Sociales y Desarrollo Cognoscitivo de Nociones Sociales

El suceso biológico de la muerte es siempre significado de manera particular en una cultura, y no puede estudiarse la comprensión de la muerte eludiendo las representaciones compartidas, los rituales, las creencias e imaginarios que dan formato y humanidad al evento orgánico. Por ello, el estudio sobre el desarrollo de la comprensión de la muerte no puede estar dirigido teleológicamente hacia una versión final, ajustada a las versiones recientes de las teorías científicas correspondientes, descuidando los sistemas de representación social. Dicho de otro modo, la reconstrucción

de una génesis de la noción de muerte no deberá tener cómo único horizonte posible la aparición final de una noción análoga a la que la ciencia tiene del evento biológico de la muerte. Entre otras razones porque, como veremos, las representaciones sociales pueden sostener contradicciones que no tienden hacia su superación sistemática mediante la integración de las negaciones, como ocurre en el desarrollo de las estructuras cognoscitivas lógico-matemáticas piagetianas.

La muerte como objeto de pensamiento presenta un rasgo de universalidad sorprendente, que marca una diferencia con la gran mayoría de los conocimientos de tipo social. De todas las culturas existentes y pasadas, y de todos los objetos de conocimiento que las civilizaciones han recortado como objetos del mundo cognoscible, todas sin excepción, han definido a la muerte como parte de su horizonte de objetos pensables (Cereijido, 2003; Morin, 1970). Debe advertirse la complejidad que instala el hecho de ser simultáneamente un evento biológico ineludible, pero que no tendría nada de humano si no fuese por las prácticas que le dan sentido a través de ritos y marcaciones sociales. Ello reclama el estudio simultáneo de representaciones vinculadas a la distinción de lo vivo y lo no vivo (Piaget, 1926), a la aceptación y negación que supone ese cambio de estado (aceptación de ella como acontecimiento y negación del paso a una nada), a la



pérdida de la individualidad que subyace al dolor y al terror provocados por muerte (Morin, 1970: 30), entre otras.

Según diversos investigadores (Castorina, 2005, Castorina et al., 2007; Duveen, 1999; Duveen & Lloyd, 2003, entre otros) el programa de investigación de la psicología genética piagetiana no es incompatible con el reconocimiento de la dialéctica entre las instituciones sociales y el desarrollo del conocimiento sobre ellas. Los procesos de conceptualización de nociones sociales (el de la muerte entre ellos), parecen reclamar una cierta especificidad de dominio. Entendemos por dominio "al conjunto de entidades y relaciones sobre las cuales los niños elaboran sus explicaciones [...] y que conjuntamente constituyen `teorías` o sistemas de hipótesis" (Castorina, Kohen Kohen & Zerbino, 2000: 136). De este modo, podría creerse,

equivocadamente, que la noción de dominio introducida indica cierta modularidad de los procesos constructivos o alguna forma de preformismo conceptual. Por ello, debemos hacer una advertencia. Cuando nos referimos a un dominio de conocimiento no lo hacemos pensando en una parcela de la realidad distinguible a priori, y correlativa respecto de los mecanismos funcionales especializados que permitirían su comprensión. Los dominios son definidos a partir de la misma acción del sujeto, y éste último y aquellos no preexisten a la actividad que los vincula.

Bajo el plan de explicar la novedad emergente en el psiquismo, y situados en el terreno de la psicología del desarrollo del conocimiento social, aceptamos la relación fructífera entre dos teorías: la psicología genética piagetiana y la teoría de las Representaciones Sociales

(de aquí en más TRS) iniciada por Moscovici (1961/1979). Intentaremos mostrar que ambas ofrecen, conjuntamente, un marco teórico adecuado para la investigación del desarrollo de los conocimientos sociales en general, y del de la comprensión de la muerte, en particular.

Con el objetivo de legitimar dicho posicionamiento epistemológico, señalaremos a continuación los posibles puntos de coherencia y divergencia entre ambas perspectivas teóricas. Tal como lo señalan Castorina y colaboradores (2007; 2005), es posible distinguir dos grandes extensiones del programa de investigación psicogenético: una versión "literal", caracterizada por las limitaciones que ofrece a la hora de hacer intervenir a las instituciones sociales en la explicación del desarrollo, y una "crítica", que intenta integrar

las dimensiones institucionales y culturales a través de la TRS. Un rasgo distintivo de este último enfoque refiere a las modulaciones que suscitan las representaciones sociales, restringiendo o posibilitando los intercambios entre el sujeto y el objeto de conocimiento. Podemos afirmar que las instituciones y sus representaciones compartidas mediatizan la acción sobre los objetos de conocimiento, sin por ello contradecir los lineamientos centrales del programa de investigación piagetiano.

El núcleo duro de la teoría genética reconoce la participación del contexto y las instituciones sociales en la construcción del conocimiento. La tesis que define este aspecto (esbozada originalmente en Piaget & García, 1982), es la siguiente:

El sujeto de conocimiento se desarrolla desde el inicio en un contexto social. La influencia del medio social (que comienza con la relación familiar) se incrementa con la adquisición del lenguaje y luego a través de múltiples instituciones sociales, incluida la misma ciencia. Su acción se ejerce condicionando y modulando los instrumentos y mecanismos de asimilación de los objetos de conocimiento, así como el aprendizaje. (García, 2000, p. 62).

Si bien Piaget (1932/1971; 1965/1995) había planteado desde un comienzo la participación de la sociedad y sus instituciones en el desarrollo del conocimiento, no ha sido un objeto de estudio central en sus trabajos estructurales clásicos. Piaget & García (1982: 244-245) argumentan que el objeto a conocer nunca se encuentra en estado "puro" sino que está inserto en un contexto



sociocultural determinado que le atribuye significaciones sociales particulares. En la expresión de los autores:

[...] en la experiencia del niño, las situaciones con las que se enfrenta son generadas por un entorno social y las cosas [objetos de conocimiento] aparecen en contextos que les otorgan significaciones especiales. No se asimilan objetos puros. Se asimilan situaciones en las cuales los objetos desempeñan ciertos papeles y no otros". (Piaget & García, 1982, p. 228).

Esas creencias sociales originadas en un específico contexto sociocultural preexisten al proceso asimilador de conocimiento de los sujetos y van a mediatizar la relación sujeto-objeto. Por tanto, ninguno de los dos polos de la relación de conocimiento es neutro, al estar inmersos en un determinado contexto con particulares significaciones socioculturales, conformando "el punto de intersección entre conocimiento e ideología" (ob. cit.: 244-245).

De modo genérico se puede afirmar que toda representación hace referencia a un fenómeno simbólico de sustitución de un elemento representado por su representante. Sin embargo, en el caso de las representaciones sociales, los elementos representados son siempre objetos de naturaleza social, aunque funcionan como interpretantes de la realidad.

Esto, en primer lugar, indica una diferencia respecto

del conocimiento lógico-matemático o físico, (al menos en lo que refiere a los mecanismos implicados), y, en segundo término, permite establecer el punto de contacto entre los procesos psicológicos constructivos y aquellos procesos sociales de generación de categorías desde las que se interpreta el mundo. Las representaciones sociales se manifiestan bajo diferentes formas, y se definen por un grupo de características (refieren a un objeto, tienen carácter de imagen simbólica y significativa, se construyen y son creativas), aunque en todos los casos se trata de un fenómeno grupal compartido que permite significar y pensar la realidad cotidiana (Jodelet, 1884/1986).

El denominado enfoque sistémico-relacional en psicología del desarrollo se opone a la explicación causal clásica (Castorina & Baquero, 2005; García, 1999), explicación que supone una escisión posible entre un sujeto y un contexto, dados a priori y relacionados causalmente. Es decir, en este caso, una explicación causal tradicional reconocería, por ejemplo, al contexto como única causa determinante del desarrollo del sujeto. Pero como anticipamos, este modelo, que se corresponde con una lectura "estructuralista" o "literal" del programa piagetiano, es insuficiente para producir explicaciones y tornar inteligibles muchos de los problemas que ocupan a la psicología del desarrollo. En particular, el modelo causal es incapaz de dar una explicación

satisfactoria al problema central del desarrollo, es decir, mediante qué procesos aparecen en el psiquismo nuevos sistemas, formas o funciones para interpretar el mundo (Overton, 2003; Valsiner, 1998).

Explicar de manera sistémica cómo surgen las concepciones infantiles acerca de un objeto de conocimiento social como la muerte, implica considerar las interacciones del sujeto con las prácticas y representaciones culturales de las que participa (condiciones de contorno que orientan lo que para un sujeto se vuelve, o no, visible y pensable). No es suficiente reconocer los mecanismos psicológicos constructivos del conocimiento para luego añadirle un contexto particular, que a modo de contenido llenaría las formas abstractas de la inteligencia. Los procesos constructivos del pensamiento requieren del examen del contexto para su comprensión, no como recreación de alguna forma de ambientalismo empirista, sino como dimensión necesaria en la dialéctica de la experiencia.

De la Antropología a la Psicología

A fin de elaborar una investigación que no sea ciega en sus objetivos, debemos reconocer los ejes de las principales consideraciones teóricas que se han hecho acerca de la idea de muerte y del morir, desde diferentes disciplinas. Para ello, se agrupan brevemente cuatro perspectivas diferenciables por

su objeto y metodologías:

En primer lugar, la Antropología y la Historia, han contribuido a develar el modo particular en que diversas culturas comprenden y significan la muerte, e incluso cómo ha variado históricamente la actitud de las sociedades occidentales hacia ella. La clasificación que sobre los idearios de la muerte realiza Ariès (1975), muestra cómo a partir del estudio de algunos rituales, cosmovisiones e instituciones occidentales, se pueden reconocer los componentes comprendidos en estas representaciones sociales.

En segundo lugar, los estudios psicoanalíticos han explorado los factores emocionales que intervienen en la comprensión de la muerte. La noción de pulsión de muerte, introducida por Freud (1920) a partir de la observación de conductas lúdicas y destructivas repetidas, designa el retorno de ciertos procesos psíquicos a un estado anterior, una tendencia a la disolución de las complejidades. Esta noción de pulsión de muerte ha sido vinculada luego con la agresión y el narcisismo (Klein, 1932) y con la muerte del deseo (Aulagnier, 1976), abriendo un campo clínico vinculado directa o indirectamente a la relación del hombre con la idea de lo finito. Asimismo, Lacan (1966) ha sostenido que la existencia humana adquiere sentido sólo en virtud del límite establecido por la noción de muerte. Independientemente de las controversias, puede apreciarse que la idea misma

de muerte, ha tenido un valor heurístico importante para el psicoanálisis, y ha permitido situar el carácter estructurante que esta noción tiene en la subjetividad.

En tercer lugar, dentro del campo clínico se ha perfilado una línea de investigación tendiente a indagar y tratar las reacciones infantiles ante la muerte de familiares o personas cercanas (como es el caso de "The Foundation of Thanatology", de Nueva York). En esta corriente el objetivo es fundamentalmente práctico, pues está guiado por la intención de paliar el sufrimiento y evitar las secuelas patológicas.

En última instancia, se delimitan las investigaciones de la psicología del desarrollo cognitivo, que han estudiado la adquisición infantil del concepto de muerte, intentando desglosar los subcomponentes implicados en una concepción adulta. Dada la variedad de técnicas utilizadas en los diversos estudios, no es simple la comparación entre ellos. Sin embargo, la diversidad metodológica no ha impedido llegar al reconocimiento relativamente consensuado de los niveles y componentes de la noción. Speece & Brent (1984) y luego Smilansky (1987), estudiaron diferentes componentes nocionales que constituyen una presunta conceptualización adulta sobre la muerte: causalidad, irreversibilidad, no funcionalidad, universalidad y vejez. La adquisición de tales

componentes definiría el nivel del desarrollo infantil, pues funcionan como la enunciación más acabada posible y hacia la cual tienden las nociones previas menos complejas.

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.

Hipótesis de Investigación Sobre el Desarrollo de la Comprensión Infantil de la Muerte

A partir del reconocimiento del estado actual de las investigaciones sobre este tema, se propone una línea de investigación orientada por la psicología del desarrollo, basada en la última versión funcionalista de la teoría piagetiana.

En acuerdo con este marco teórico, el de las representaciones sociales y los antecedentes analizados, se postulan las siguientes hipótesis de trabajo para poner a prueba, en exploraciones de campo, con niños de 5 a 10 años de diferentes contextos sociales.

1. Las concepciones de los niños sobre la muerte no son meras copias reproductivas de la información transmitida o circulante en el contexto, aunque se nutren de ella.
2. En el desarrollo se evidenciarán ideas basadas sólo en algunos de los subcomponentes conceptuales de la muerte, para integrarse,

progresivamente y secuencialmente, la totalidad de los subcomponentes implicados en la noción adulta.

3. Dicha integración no operará como sumatoria de características sino como reorganización lógica de los sistemas asimiladores.

4. El acceso a cada nivel, en la génesis el desarrollo de la noción de muerte, requerirá de otros previos, que se constituyen retrospectivamente en condición necesaria, pero no suficiente, de dicha complejización.

Referencias Bibliográficas

- Aries, P. (1975). *Essais sur l'Histoire de la Mort en Occident du Moyen Âge à nos jours*. Paris: Seuil.
- Aulagnier, P. (1976). Observaciones acerca del masoquismo primario. En: J. LAPLANCHE (Comp.), *Interpretación freudiana y psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Castorina, J. A. (2005). La investigación psicológica de los conocimientos sociales. Los desafíos de la tradición constructivista. En: J. A. CASTORINA (Coord.), *Construcción conceptual y representaciones sociales. El conocimiento de la sociedad* (pp. 19-44). Buenos Aires- Madrid: Miño y Dávila.
- Castorina, J. A., Kohen Kohen, R. & Zerbino, M. C. (2000). Reflexiones sobre la "especificidad" de un subdominio del conocimiento social. En: J. A. CASTORINA y A. M. LENZI. *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas* (pp.135-154). Barcelona: Gedisa.
- Castorina, J. A. & BAQUERO, R. (2005). Las explicaciones sistémicas y la dialéctica del desarrollo. En: *Dialéctica y psicología del desarrollo. El pensamiento de Piaget y de Vygotsky* (pp. 236-262). Buenos Aires: Amorrortu.
- Castorina, J. A. & colaboradores (2007). *Cultura y conocimientos sociales. Desafíos a la psicología del desarrollo*. Buenos Aires: Aique.
- Cerejido, M. (2003). Entrevista a Marcelino Cerejido. En: L. HEKER, *Diálogos sobre la vida y la muerte* (pp. 41-72). Buenos Aires: Aguilar.
- Duveen, G. (1999). *Crianças enquanto atores sociais: as representações sociais em desenvolvimento*. En: P. A. Guareschi y S. Jovchelovitch (Orgs.), *Textos em representações sociais*, 6º ed. (pp. 261-293). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Duveen, G. & Lloyd, B. (2003). Las representaciones sociales como una perspectiva de la psicología social. En: J. A. CASTORINA (comp.) *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*. Barcelona: Gedisa.
- Freud, S. (1920/1992). Más allá del principio del placer. En OC, Vol XVIII. Buenos Aires: Amorrortu.
- García, R. (1999). A systemic interpretation of Piaget's theory of knowledge. In E. Scholnick; K. Nelson; S. Gelman & P. Miller (Eds.), *Conceptual Development. Piaget's legacy* (pp. 165-183). N.Y., London: LEA, Erlbaum.
- García, R. (2000). El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de sistemas complejos. México: Siglo XXI.
- Klein, M. (1932/1964). *El psicoanálisis de niños*. Buenos Aires: Hormé.
- Lacan, J. (1966/1984). *Escritos*. Madrid: Siglo XXI.
- Morin, E. (1970/2007). *El Hombre y la Muerte*. Barcelona: Kairós.
- Moscovici, S. (1961/1979). *El psicoanálisis su público y su imagen*. Buenos Aires: Huemul.
- Overton, W. F. (2003). Development across the life span. En: R. M. LERNER, M. A. EASTERBROOKS y J. MISTRY (Eds.), *Comprehensive handbook of psychology: Developmental Psychology*. (pp. 19-44). New York: John Wiley & Sons.
- Piaget, J. (1926/1973). El concepto de vida. En *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (1932 /1971). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella.
- Piaget, J. (1965/1995). Problems of the social psychology of childhood. En *Sociological Studies* (L. Smith ed.) (pp. 287-318). Nueva York: Routledge. SEARLE, J. (1992). *The rediscovery of the mind*. Cambridge: MIT Press.
- Piaget, J. (1974/1985). *La toma de conciencia*. Madrid: Ed. Morata.
- Piaget, J. & GARCÍA, R. (1982). Ciencia, psicogénesis e ideología. En *Psicogénesis e historia de la ciencia*. México: Siglo XXI.
- Piaget, J. & García, R. (1982). Ciencia, psicogénesis e ideología. En *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.
- Valsiner, J. (1998). The development of the concept of development: Historical and epistemological perspectives. En: W. DAMON y R. LERNER (Eds.), *Handbook of child psychology*. (5º ed.) Vol. 1. Theoretical models of human development (pp. 189-232). New York: Wiley.

Recibido: Marzo 2012

Aceptado: Abril 2012