

El programa de la teoría genético-estructural como teoría fundamental de la historia, las ciencias sociales y las humanidades*

The structural-genetic theory program as the fundamental theory both of history and of social sciences and humanities

Georg W. Oesterdiekhoff**

Resumen

El programa de la teoría genético-estructural es descendiente de la teoría piagetiana. Ha realizado la tarea que Piaget intentó llevar a cabo sin éxito. Él quería estudiar la niñez para entender mejor la historia de la mente, la ciencia, la filosofía y la cultura. El nuevo programa ha mostrado que la historia global de la cultura, la sociedad, la política, la ley, la moral, la ciencia, la filosofía, la religión y las artes han pasado por las mismas etapas que son conocidas gracias a la psicología del desarrollo. De acuerdo con lo anterior, los avances psicogenéticos han moldeado las trayectorias históricas de esos sistemas colectivos o fenómenos sociales. La aplicación de la psicología del desarrollo a la historia arroja también una nueva luz sobre la emergencia de la sociedad moderna industrial, minimizando enfoques que le compiten como el materialista, el institucionalista y el económico.

Abstract

The structural-genetic theory program is an offspring of Piagetian theory. It has accomplished the task that Piaget had intended to carry out but did not seriously. He wanted to study children to understand better the history of mind, science, philosophy, and culture. The new program has shown that the world history of culture, society, politics, law, morals, science, philosophy, religion, and arts has gone through the same stages that are known from developmental psychology. Accordingly, psychogenetic advancements have shaped the historical trajectories of these collective systems or societal phenomena. The application of developmental psychology to history sheds also a new light on the rise of modern, industrial society, thus dwarfing competing materialistic, institutional, and economic approaches. It is held that the new program inherits positions provided by Elias,

* Traducción del inglés: Juan Sebastián Zapata-Mujica, laboratorio de epistemología genética-Universidade de São Paulo.

** oesterdiekhoff@t-online.de, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0235-9418>.

Se sostiene que el nuevo programa hereda posturas trabajadas por Elias, Weber, Wundt, Cassirer y otros autores clásicos. Este no solo puede reconstruir las humanidades y las ciencias sociales, también las unifica bajo un techo común, derribando las fronteras que previamente separaban unas de las otras.

Palabras clave: historia global, trayectorias históricas, ser humano arcaico y moderno, sociedad antigua y moderna, psicogénesis, estadios psicológicos

Recibido: 21 de octubre de 2023

Weber, Wundt, Cassirer, and other classical authors. Structural-genetic theory cannot only rebuild single humanities and social sciences but can also unify them under in a single framework and eliminate the boundaries that have heretofore divided them.

Key words: World history, historical trajectories, archaic and modern human beings, ancient and modern society, psychogenesis, psychological stages

Aceptado: 14 de noviembre de 2023

Introducción

Las actuales ciencias sociales y las humanidades se basan en un error sistemático que falsea gran parte de sus suposiciones, ideas y teorías, dañando todos sus cimientos e impidiéndoles progresar a la altura de la época. El error está dado por la suposición de que todos los humanos pertenecientes a todas las culturas y poblaciones manifiestan la misma escala de inteligencia, racionalidad, conciencia y lógica. Las sociedades pueden diferir de acuerdo con sus costumbres o instituciones, pero la propia naturaleza del ser humano y su psique no ha cambiado en lo fundamental a lo largo de la historia: esa es la suposición que predominantemente siguen, implícita o explícitamente, aquellas disciplinas. Algunos autores han hecho todo tipo de cosas para malinterpretar los datos y hechos en favor de suposiciones erróneas y así denunciar las teorías del desarrollo en pugna (Cole y Scribner, 1974; Jahoda, 1999; Maynard, 2008). Esas teorías del universalismo (todos los humanos son iguales en lo concerniente a la psique y la racionalidad) y del relativismo (las poblaciones no pueden ser evaluadas o comparadas bajo estándares comunes) pueden ser completamente falseadas (Oesterdiekhoff, 2017b).

Por supuesto que siempre ha habido autores impugnando estos argumentos, presentando teorías que describen las principales diferencias entre las poblaciones arcaicas y modernas en relación con el desarrollo mental que tiene lugar durante la historia. Sólo aquellos que se acercan realmente al fondo del problema recurren a la psicología de la infancia, o del desarrollo, para describir la evolución que va de la psique arcaica, tradicional o primitiva, a la psique moderna o civilizada. Todo autor (por ejemplo: W. Wundt, E. Cassirer, J. Jaynes, F. Klix, A. Luria, L.S. Vygotsky, A. Inkeles, D. Lerner) o enfoque (por ejemplo: las investigaciones de inteligencia psicométrica, el psicoanálisis, la historia de las mentalidades) orientado a describir

la psicogénesis que haya ignorado estos principios se ha visto condenado a fallar o a permanecer en la superficie del problema.

Sin embargo, incluso aquellos que reconocen el rol crucial de la psicología de la infancia, o del desarrollo, para describir la psicogénesis de la humanidad entendieron sólo algunas partes del fenómeno en su totalidad. Especialmente J. Piaget y R. García (1989), J. Piaget (1969), H. Werner (1948) y F. Schultze (1900) pertenecen a aquellos que han concebido la existencia de "paralelismos" de gran alcance entre los niños y los adultos arcaicos. Debe agregarse que el sociólogo N. Elias también basó su teoría de la civilización en esos paralelos (Elias, 1994; Oesterdiekhoff, 2000, 2011b, 2023; Weiler, 2011). Piaget ha insinuado estas semejanzas una y otra vez en muchas de sus publicaciones, cubriendo un amplio rango de fenómenos de lo lógico, lo físico, lo social, lo moral y lo religioso. No obstante, padeció un fuerte conflicto de apetito-aversión relacionado con todo el tema, disminuyendo tremadamente la cantidad de tiempo y concentración dedicada a esos asuntos, limitando sus conocimientos y entendimientos; de hecho, él entendió comparativamente sólo una pequeña parte de la totalidad del tema (Oesterdiekhoff, 2016c).

Los intentos hechos por Piaget fueron seguidos por los de Le Pan (1989), Gablik (1976), Dux (1989), y Radding (1985) ya que ellos también transfirieron la teoría del desarrollo psicoestructural a la historia. C. Hallpike (1979, 2004) fue el investigador más decidido aplicando la teoría de los estadios para la comprensión de los mundos preindustriales, para dar base a la etnología y para reconstruir la historia de la moral. Sin embargo, ninguno de estos autores pudo explotar la riqueza de este dominio ni entender más allá de la superficie del "paralelismo".

Sólo el programa de la teoría genético-estructural ha reconocido la completa identidad de la psicología del niño y la del ser humano arcaico, la posibilidad y necesidad de reconstruir la historia de la humanidad, es decir, la historia de la cultura, la ciencia, la filosofía, la ley, la política, la moral, la religión y las artes en términos de etapas conocidas en los niños. Así mismo, reconoce que la psicología del desarrollo no solo tiene el poder de dar base a cada una de las disciplinas, sino que en ella también está la única posibilidad de unificar las ciencias sociales y las humanidades bajo un techo común. El programa de la teoría genético-estructural es el primer abordaje en la historia de estas disciplinas que ha formulado con éxito una teoría general de ellas. Ha aportado avances decisivos en la teoría del ser humano, la psicogénesis y la reconstrucción de la historia, erigiendo una teoría general de las ciencias sociales y las humanidades, catapultando esas tres áreas a nuevos universos y a etapas más desarrolladas de las ciencias. El programa tuvo origen hace aproximadamente 40 años y ha producido más de 14 libros y cerca de 130 artículos, la mayoría en revistas indexadas. Este

es, en términos cualitativos y cuantitativos, el más grande descendiente o pariente de la teoría piagetiana en su conjunto¹.

1. Seres humanos arcaicos y modernos

Las ciencias sociales y humanas necesitan conocer las estructuras y características internas principales de la psique humana cuando se trata de estudiar el comportamiento, la sociedad y la cultura, pues ellas se manifiestan en la historia. El estudio más básico de la psique humana requiere recurrir a la teoría de los estadios –como disposición general para la producción de investigaciones y conocimiento relacionado con la sociedad y la cultura-. Algunos investigadores piagetianos tenían una intuición de esta idea, aunque no formulada de manera estricta, cuando comenzaron la llamada *psicología transcultural piagetiana*². Esta rama de la psicología tuvo su origen en la década de 1930 y su máximo esplendor entre 1950 y 1990, con más de 1000 estudios realizados, cubriendo casi cualquier cultura y región del mundo.

Desde el principio ellos descubrieron que las culturas arcaicas permanecen bloqueadas en los estadios preoperacional o concreto-operacional, y que no alcanzan el estadio formal-operacional. Este último puede surgir sólo en personas que viven bajo influencias de la moderna cultura industrial. Este resultado se encontró en todo el espectro de problemas lógicos, físicos, sociales y morales (por ejemplo, Freitag, 1983; Havighurst y Neugarten, 1955; Dennis, 1943; Hallpike, 2004; Kearney et al., 1973; Dasen y Berry, 1974; Dasen, 1977; Kelly, 1977; Luria, 1982; Mogdil y Mogdil, 1976, vol8; Peluffo, 1962, 1967; Tulviste, 1979).

La *psicología transcultural piagetiana* asimiló esos resultados y los dio por sentados hasta 1975, aproximadamente. Después, esos datos parecen haber sido ignorados, falsificados y malinterpretados por la creciente influencia del universalismo y el relativismo descritos en la introducción. Sin embargo, ni el relativismo traicionero ni los realistas³ sinceros fueron capaces de entender la pertinencia de la información cosechada. La *psicología transcultural piagetiana*, de hecho, ha encontrado los datos para formular una teoría general de la psicogénesis, esa que Comte, Elias, Werner, Habermas y Piaget intentaron hacer – ¡y nadie en el campo si quiera la entendió! –. En su propio comentario sobre estos estudios, Piaget (1974)

¹ Como ejemplo, ver: Oesterdiekhoff, 2013a, 2021.

² NdT: en la versión original en inglés, el autor utiliza el término Piagetian Cross-Cultural Psychology bajo la sigla PCCP. Con esto se refiere a un compendio de estudios que forman una rama de la psicología que aquí traduciremos como psicología transcultural. El adjetivo “piagetiana” se mantiene para diferenciar, dentro de la psicología transcultural, aquella orientada específicamente por la obra de Piaget.

³ Los realistas son aquellos que no dudan de los resultados de las pruebas diagnósticas, pero no fueron capaces de asumir las consecuencias que de ellas se desprenden.

ni siquiera mencionó que las investigaciones de campo habían probado sus suposiciones iniciales y constituyan una contribución a su idea principal de usar la psicología infantil para describir la historia de la mente, las ciencias y la filosofía. Incluso después de 1974, declaró una y otra vez que era necesario recurrir al escrutinio de los niños para hacer el trabajo, en vez de comprender que la *psicología genética transcultural* estaba en condiciones de estudiar a los adultos que viven en entornos desfavorecidos o tradicionales para investigar la psicogénesis. Recurrir al escrutinio de los niños es, cuando menos, superfluo, cuando aún es posible estudiar adultos de sociedades arcaicas en el presente –¡nadie entendió este simple hecho, por lo menos no Piaget!–.

C. Hallpike (1979) fue el primero en publicar un compendio general sobre la *psicología transcultural piagetiana* para delinear las principales consecuencias teóricas y, aplicando esos resultados, dar base a la etnología y mejorar las ciencias sociales en general. Hallpike se movió en la dirección correcta y presentó el primer avance relacionado con el escrutinio de los “paralelos” después de la contribución seminal de H. Werner (1948) que vio la luz en 1926. El programa de la teoría genético-estructural discernió que los niveles iniciales abarcan completamente la psique arcaica y que los estadios adolescentes de las operaciones formales evolucionaron tardíamente en la historia, caracterizando los principales patrones de la psique del ser humano moderno en tanto este habita y lleva consigo la sociedad moderna industrial. El nuevo programa describe que todo lo que define la psique de los niños tiene su contraparte en la psique arcaica y que no hay distancia entre la psique del niño y aquella del ser humano arcaico. Los “paralelos” cubren todo el rango de la psique y de la visión de mundo, sin dejar espacio a la excepción o la distancia. Hallpike, no obstante, deliberadamente rehusó aceptar que la naturaleza del niño es la fórmula para entender la naturaleza del ser humano arcaico, ignorando así la quintaesencia de toda la investigación.

A continuación, me gustaría hacer un breve resumen relacionado con los “paralelos”. Ni los niños ni los adultos arcaicos dominan las conclusiones hipotético-deductivas o el silogismo, sus fallas derivan de los mismos factores que indican la falta de la etapa adolescente (Luria, 1982; Cole y Scribner, 1974; Oesterdiekhoff, 2022; Piaget, 1959a; Hallpike, 1979; Tulviste, 1979). Los niños en su primera infancia y los pueblos arcaicos en etapas especialmente iniciales sólo tienen habilidades rudimentarias en lo que respecta al conteo y la computación de números, si es que tienen alguna habilidad (Everett, 2008; Lévy-Bruhl, 1985; Oesterdiekhoff, 2011a, 2013a, 2018a; Schultze, 1900). Los niños y adultos arcaicos no suelen desarrollar categorías tales como la causalidad, la posibilidad y la probabilidad más allá de la etapa concreto-operacional, permanecen atrapados en la etapa preoperacional en este

sentido. Especialmente la causalidad es malinterpretada por personas en esta etapa, en términos de intenciones y acciones, ignorando el concepto de posibilidad. Aún más, ellos ven los resultados de lo posible o lo probable como originados en lo moral o lo místico, es decir: necesariamente lo ven como resultado de decisiones (Evans-Pritchard, 1978; Hallpike, 1979; Lévy-Bruhl, 1923; Oesterdiekhoff, 2011a, 2013a; Peluffo, 1962; Piaget, 1969 e Inhelder, 1975).

Ambos grupos tienen la misma actitud hacia la naturaleza biológica y el entorno físico. Ignoran las diferencias entre fenómenos inanimados y vivientes, imputando vida y conciencia también a la materia inerte. Los niños del nivel más básico del pensamiento animista atribuyen vida, personalidad, voluntad y capacidad de llevar a cabo acciones y encantamientos mágicos a la materia inmóvil o inanimada como lo son piedras, montañas, cuerpos de agua, paisajes y cuerpos celestes. La mayor parte de los humanos arcaicos comparte totalmente esta actitud preoperacional, comparable con los niños de entre tres y siete años. El totemismo y la religión natural, la adoración de esos fenómenos inanimados, encuentran su raíz en la mentalidad preoperacional del niño. El entendimiento de las diferencias entre la materia viva y muerta es posible en el nivel adolescente de las operaciones formales, surgiendo en la historia hacia el siglo XVII y, ontogenéticamente, en la segunda década de vida de adolescentes modernos. La transformación en conceptos de leyes divinas e inmutables que gobiernan la naturaleza y la sociedad logra expresar distinción entre lo natural y lo social, esta se da con la discriminación conceptual de leyes físicas, leyes jurídicas, reglas morales y costumbres, al llegar al nivel adolescente (Dennis, 1943; Havigurst y Neugarten, 1955; Lévy-Bruhl, 1971; Oesterdiekhoff, 2011a, 2013a, 2015b, 2017a; Piaget, 1959a, 1969; Tylor, 1871; Werner, 1948).

Los niños y los adultos arcaicos atribuyen conciencia y aspectos mentales humanos a plantas y animales; los pueblos antiguos tendían a adorar plantas y animales como si estos fueran dioses o como si pudieran responder con castigos frente a daños e infracciones reales o imaginadas. Era costumbre alrededor del globo que los animales de todas las especies domésticas fueran consultados, acusados y castigados, insinuando y asumiendo que ellos tenían voluntad, participación en la sociedad humana y responsabilidad moral, de la misma forma que los humanos (Evans-Pritchard, 1978; Lévy-Bruhl, 1971; Frazer, 1994; Fortune, 1963; Oesterdiekhoff, 2009c).

Cada niño pequeño, sin importar el trasfondo familiar o de socialización, cree en espectros, fantasmas, monstruos, debido a su estadio de desarrollo psíquico y cerebral. Así, la psique infantil se torna omnipresente en todo el mundo premoderno a través de la creencia en fantasmas, una creencia que disminuye y desaparece sólo en adultos modernos

(Oesterdiekhoff, 2011a, 2013a; Frazer, 1994; Tylor, 1871; Schultze, 1900; Rosengren et al., 2000).

Ambos grupos adhieren a creencias y prácticas mágicas; ambos insinúan que, prácticamente, todo es susceptible de ejecutar poderes mágicos. Además de deseos, palabras, rituales o invocaciones de fantasmas, tienen el poder de materializar cualquier ocurrencia en cualquier lugar. Por ejemplo, se cree que los humanos pueden hacer que llueva mediante la magia o que el sol alumbe, fertilizar las plantas, enfermar o infligir un mal mortal a personas no apreciadas o cualquier cosa, donde ellos quieran que ocurra (Evans-Pritchard, 1978; Frazer, 1994; Piaget, 1959b; Rosengren et al., 2000; Oesterdiekhoff, 2011a, 2013a). El pensamiento mágico es prueba de la mentalidad infantil de la humanidad premoderna con respecto a todas las manifestaciones de la psique, por ejemplo, la racionalidad, los niveles de conciencia, el sentido de realidad, el sentido de posibilidad y necesidad, el grado de pensamiento ilusorio y el nivel de egocentrismo.

De acuerdo con esto, tanto los niños modernos hacia los seis años y la mayor parte de la humanidad premoderna creyeron en la metamorfosis: gatos transformándose en perros, humanos en piedras, fantasmas en animales cada vez que quisieran y en segundos, simplemente por arte de magia. Los niños modernos alrededor de los siete u ocho años abandonan dichas creencias, al igual que los adultos modernos rechazan esta creencia en la metamorfosis (De Vries, 1967; Fortune, 1963; Lévy-Bruhl, 1971; Frazer, 1994; Pretice et al., 1978; Rosengren et al., 2000; Oesterdiekhoff, 2020, 2015b).

Ninguno de los dos grupos discrimina la materia y la vida, la psique y la física, lo mental y lo real, lo subjetivo y lo objetivo. Ellos espiritualizan la materia y materializan los fenómenos mentales del mismo modo, confundiendo y haciendo borrosos los límites entre ambos. Sólo el nivel adolescente de las operaciones formales delinea dos grupos de fenómenos. De acuerdo con lo anterior, ambos grupos mezclan palabras y cosas, ideas y percepciones, sueños e incidentes reales; *realismo conceptual* es el término que comprende este fenómeno. Por ejemplo, tanto los niños en edad preescolar como los humanos antiguos conciben los sueños como reportes de ocurrencias reales, por lo tanto, ignoran totalmente el carácter ilusorio e imaginativo de los sueños. Ambos piensan que los sueños son percepciones de sucesos o momentos en que su alma divaga por el mundo real. Los humanos antiguos continúan acciones en horas de vigilia que comenzaron en sueños o asumen consecuencias en la vida real iniciadas en incidentes que ellos alegan haber observado en los sueños. Así, los sueños pueden demostrar verdades que son más creíbles que lo percibido durante la vigilia.

Los sueños pueden revelar verdades que deben considerarse más que los testimonios presenciales o los consejos racionales (Piaget, 1959b; Hallpike 1979; Kohlberg, 1974; Lévy-Bruhl, 1923; Oesterdiekhoff, 2015b, 2019a).

Ambos grupos creen en la “justicia inmanente”, el carácter eterno de las leyes y las costumbres, organizan ordalías y practican la adivinación, dan más valor a los resultados en comparación con las intenciones y se inclinan a los castigos severos. Todo lo que Piaget ha descrito concerniente a la moral del niño tiene su correspondencia en la ley y la moral de los antiguos. En consecuencia, los dos primeros niveles del pensamiento moral, según la teoría de los estadios de Kohlberg, son aquellos que comprenden al desarrollo moral de los humanos arcaicos. Levantamientos de datos empíricos evidencian la ausencia de niveles morales más desarrollados, el cuarto y el quinto, en sociedades tradicionales o premodernas. Los dos primeros niveles son los aquellos de los niños modernos durante la primera década; la investigación kohlbergiana, entonces, valida la descripción del programa genético-estructural (Freitag, 1983; Hallpike, 2004; Kohlberg, 1974, Kohlberg y Gilligan, 1971; Havighurst y Neugarten, 1955; Oesterdiekhoff, 2014b; 2011a, 2013a; Piaget, 1932; Snarey, 1985).

Las similitudes cubren también las formas religiosas, políticas y legales del pensamiento y la visión de mundo. El programa de la teoría genético-estructural ha recogido los “paralelos” alrededor de todo el rango de la mente y la comprensión del mundo, más de lo que otro autor o escuela haya intentado. No hay diferencia cualitativa entre la psique del niño y aquella del ser humano arcaico. La identidad abarca incluso la comprensión de los más pequeños y aparentemente inmateriales fenómenos, tales como el entendimiento de los movimientos, los vientos, las sombras, etc. (Oesterdiekhoff, 2021, 2013a).

2. Teoría del ser humano y conclusiones antropológicas

La teoría del desarrollo de los estadios que adelantó Piaget proporciona los fundamentos de la teoría de la psicogénesis de la humanidad y los fundamentos teóricos de la psique de los humanos arcaicos y modernos (así como sus formas intermedias). Los niveles más bajos, especialmente el estadio preoperacional y parcialmente el concreto-operacional proveen la clave para entender la psique de los pueblos que viven como cazadores-recolectores, nómadas, campesinos y como aquellos habitantes de las civilizaciones antiguas y medievales alrededor de los continentes hasta el advenimiento de la sociedad moderna industrial. Los niveles adolescentes de las operaciones formales han evolucionado continuamente durante los siglos pasados, comenzando en círculos pequeños durante el siglo XVII, diseminándose durante los siglos XVIII y XIX inicialmente en occidente, después volviéndose el nivel promedio

en las sociedades avanzadas e industrializadas y, finalmente, esparciéndose a través del globo durante las últimas generaciones, con inevitables casos inconclusos y rezagados. Por supuesto, incluso en los países en desarrollo actualmente algún porcentaje de personas no ha desarrollado el nivel adolescente, sino que permanece en estadios iniciales. Las sociedades en la historia ocuparon en promedio los niveles 2, 3 y 4, respectivamente, así como etapas intermedias y mezclas de dos etapas adyacentes (Dasen, 1977; Freitag, 1983; Mogdil y Mogdil, 1976; Oesterdiekhoff, 2014b, 2016a, 2021; Peluffo, 1967).

La teoría de los estadios proporciona el conocimiento posible más profundo y pertinente sobre los humanos. Rastrea información sobre los valores humanos, la mente y la visión de mundo al nivel de las estructuras básicas de la psique humana. No hay fenómenos psicológicos por debajo de las estructuras de los estadios a los que se puedan reducir o referir. Por lo tanto, la teoría de los estadios ha encontrado la capa más profunda de los fenómenos psicológicos que puedan ser revelados. La ecuación **psique infantil = psique del ser humano arcaico** proporciona, en consecuencia, los fundamentos más profundos de la descripción y la explicación. De hecho, el programa de la teoría genético-estructural es la primera teoría en la historia de las ciencias que ha revelado completamente la verdad sobre los humanos en la historia y sobre los avances psicogenéticos de la humanidad en la historia.

Cuando uno busca obtener un conocimiento completo sobre los egipcios antiguos, los chinos, los europeos, los africanos o los polinesios —se debe estar educado en psicología del desarrollo y conocer que especialmente el estadio preoperacional es la clave para entender aquellos pueblos—. Cuando sólo se insinúa que entre las estructuras de los niveles iniciales y las antiguas mentalidades debe haber algunos rasgos en común aislados, modulares y dispersos, sin medir su alcance y profundidad —como todos los autores piagetianos lo han hecho—, se ha fallado en la comprensión de la naturaleza misma del sujeto. Sólo el nuevo programa ha definido que todo lo que la teoría de los estadios ha descubierto para describir a los niños también es el patrón principal de los adultos arcaicos; así mismo, definió que los humanos arcaicos permanecen atrapados en los niveles iniciales concernientes a cada aspecto de la psique, la conciencia, la razón y la visión de mundo (lógica, física, problemas sociales, la ley, la religión, la moral y las artes) (Oesterdiekhoff, 2021, 2016a). Por primera vez en la historia de las ciencias, fundamentos reales e irreductibles concernientes a la teoría del ser humano han sido proporcionados. La teoría de los estadios margina, por mucho, otras teorías sobre el ser humano como la psicología evolutiva, el conductismo, el interaccionismo simbólico, la acción racional, etc., en tanto estas teorías no pueden describir los patrones básicos de los seres humanos modernos y arcaicos.

¡Los adultos arcaicos son incluso más infantiles que los propios niños arcaicos y modernos en sí mismos! Las culturas arcaicas son manifestaciones extravagantes y florecientes de los niveles infantiles, mientras que los niños arcaicos no han desarrollado totalmente la cultura infantil y los niños modernos están obstaculizados por la cultura moderna para vivir plenamente esa mentalidad. Esta tesis, aparentemente extraña, puede ser fácilmente esbozada y validada: los niños conciben la naturaleza en términos animistas, pero no adoran plantas, ríos, piedras y estrellas como si se tratara de dioses. Los niños creen en la magia, pero no desarrollan una rica y llamativa cultura con prácticas mágicas variopintas como el chamanismo, la brujería y la hechicería. Los niños practican ordalías, pero no establecen sistemas jurídicos basados en ellas como sí lo han hecho los humanos arcaicos. Esta lista, que podría extenderse excesivamente, muestra que los adultos arcaicos exhiben un comportamiento más infantil que los niños arcaicos y modernos. La cultura inhibe a los niños modernos y los fuerza a subyugar las manifestaciones preoperacionales y a superar los niveles iniciales, mientras que los adultos arcaicos pueden vivir y exhibir su mentalidad sin obstáculos —hasta la llegada de misioneros u otras poblaciones provenientes de ultramar— (Oesterdiekhoff, 2021).

Sin embargo, los niños entre los tres y los seis años no pueden sobrevivir sin un adulto competente, presentando problemas para cocinar alimentos, cepillar sus dientes o erigir una tienda de campaña. Los adultos preoperacionales han sido capaces de vivir en todo tipo de zona climática, de mantener su modo de vida cazando, recolectando, sembrando, intercambiando, navegando, etc. Los niños y los adultos arcaicos comparten la estructura de las etapas y, por lo tanto, los rasgos principales de la psique y la conciencia, pero la diferencia entre ellos se da por el cúmulo de conocimientos y las experiencias vitales. Los adultos arcaicos pueden permanecer en los niveles típicos de los niños de entre cinco y ocho años, manteniéndose en ellas por décadas, no sólo por unos años. De tal manera que ellos aprenden de su familia y su cultura una gran cantidad de técnicas que pueden aplicar por su propio bien. Correspondientemente, la investigación discrimina entre las dimensiones cualitativas y cuantitativas del aprendizaje. Los niveles definen las dimensiones cualitativas (los aspectos comunes), la experiencia vital marca las dimensiones cuantitativas (aspectos divergentes). En todo caso, el conocimiento adquirido y las técnicas aprendidas deben estar dentro del rango de los niveles más bajos; los humanos arcaicos no aprenden habilidades que son posibles en la etapa formal-operacional (Hallpike, 1979; Oesterdiekhoff, 2016a, 2021).

No hay investigación que encuentre que los humanos relativos a sociedades arcaicas hayan alcanzado el nivel adolescente de las operaciones formales en alguna región del planeta. Así, el mero fenómeno de los niveles bajos, como típicos en las civilizaciones antiguas, prueba la existencia de ventanas cerradas para el desarrollo. No hay reportes que documenten la

existencia de pueblos antiguos que hayan superado el animismo, las creencias mágicas, el realismo conceptual, etc., en algún momento de su adultez. Si no desarrollaron los niveles adolescentes en su segunda década de vida, tampoco lo harán en las décadas posteriores. Las ventanas de desarrollo permanecen abiertas en la juventud y entonces deben ser aprovechadas y explotadas con suficientes incentivos y un contexto cultural apropiado. Sólo la cultura moderna industrial puede empujar y hacer posible que las personas alcancen el estadio adolescente. En este sentido, la *psicología transcultural piagetiana* mostró que los niños arcaicos lograron desarrollar los estadios avanzados correspondientes tras cambiar de asentamientos tradicionales a otros modernos durante su infancia temprana, mientras que sus contemporáneos en casa no lo hicieron. **La cultura y la socialización determinan si las ventanas de desarrollo pueden usarse y de qué manera —no hay factores raciales o hereditarios—.** La socialización primaria hecha por las madres y especialmente por la educación escolar incrementa los avances de etapa, mientras las características de las sociedades analfabetas no empujan a la superación de los estadios infantiles (Mogdil y Mogdil, 1976; Dasen y Berry, 1974; Dasen, 1977; Everett, 2008; Freitag, 1983; Kearney, 1973; Kelly, 1977; Luria, 1982; Oesterdiekhoff, 2013a, 2011a, 2016a, 2021).

3. Psicogénesis, macrohistoria e historia global

El estadio preoperacional del ser humano arcaico es la causa y el sustento de las características básicas de los sistemas culturales arcaicos o antiguos, la visión de mundo, las costumbres, la política, las leyes, la ciencia, la filosofía, la religión, la moral y las artes. No sólo es posible, sino necesario, referir esos sistemas colectivos, sociales y culturales a ciertos niveles estructurales antropológicos.

Solamente la teoría de los estadios puede proporcionar una explicación completa de esos sistemas. De este modo, hasta ahora las ciencias sociales y las humanidades sólo les han dado explicaciones incompletas, superficiales o erradas, incapaces de encontrar la clave y el fundamento teórico adecuados. No han entendido ni descubierto los fundamentos mismos de los patrones básicos de las antiguas visiones de mundo, de su política, leyes, ciencias, filosofía, religión, moral y arte. Tampoco han comprendido la naturaleza misma de la sociedad y la cultura antiguas.

Es por esto que la historia de esos sistemas colectivos se ha conducido por los mismos niveles que se conocen gracias a la teoría de los estadios ontogenéticos. Todos ellos comenzaron en tiempos remotos con el estadio preoperacional, evolucionaron a través del estadio concreto-operacional y finalmente mediante el estadio formal-operacional. El estadio preoperacional ha cubierto la mayor parte de esos sistemas colectivos en tiempos antiguos y medievales, sin

importar la cultura, la región, el continente o los períodos particulares. El estadio concreto operacional pudo haber desempeñado alguna función en algunas culturas y en algunos sistemas colectivos respectivamente. La visión de mundo, la cultura, la política, la ley, las ciencias, la filosofía, la religión, la moral y las artes alcanzaron paso a paso el estadio formal operacional desde el siglo XVII, incrementando y desarrollando este estadio al siguiente nivel durante los siglos XVIII, XIX y XX. O, dicho de otra manera, el advenimiento del estadio formal-operacional transformó los sistemas colectivos durante los albores de la modernidad, creando así la era del iluminismo y el mundo moderno.

Los sistemas colectivos evolucionaron a través de esos estadios porque las naciones y las personas que llevaban a cuestas y construían estos sistemas simbólicos también evolucionaron a través de estos estadios. Si las naciones no hubiesen avanzado, los sistemas tampoco habrían evolucionado. Esta es la dialéctica, ese bucle en espiral entre la cultura y las personas que ayuda a explicar el progreso y avance. Las personas desarrollan niveles culturales más avanzados y, de esa manera, pueden socializarlos para hacer competentes a otras personas. La dialéctica de Hegel y Marx sobre el ser y la conciencia es de utilidad para entender el proceso.

Jean Piaget ha escrito sólo una monografía relacionada con la reconstrucción de la historia en términos de niveles. Él mostró que la emergencia de las ciencias físicas en el siglo XVII fue consecuencia de la emergencia de las operaciones formales, mientras que los conceptos precientíficos previos fueron moldeados por estadios cognitivos anteriores (Piaget y García, 1989). S. Gablik (1976) interpretó la historia del arte de la misma manera, en términos de niveles, mostrando que sólo desde el Renacimiento la pintura desarrolló el estadio concreto-operacional, mientras que la pintura antigua nunca sobrepasó el estadio preoperacional. La transformación del "realismo intelectual" al "realismo visual" tiene lugar en los niños modernos con 9 años, y en la historia de Europa durante el periodo del Renacimiento. La etapa del realismo visual concierne a la representación tridimensional del espacio y al uso de ciertas perspectivas en el dibujo, mejorando significativamente el realismo de la representación. D. LePan (1989) reinterpretó el desarrollo de la literatura británica de los tiempos antiguos a los modernos en términos de la teoría de los estadios, mostrando que las tramas complejas, caracterizadas por la generación de expectativas, describiendo varias locaciones, presentando urdimientos variados, usando diferentes temporalidades y describiendo emociones y mundos mentales internos fue una evolución tardía en la literatura, posible gracias a la emergencia del nivel adolescente. C. Radding (1985) aplicó la teoría de los estadios a la descripción de la cultura de la Edad Media europea, enfocándose en el estudio de las ordalías judiciales, el debate sobre lo universal y los conceptos de autoridad; por su parte, Dux (1989) reconstruyó la historia de la comprensión del tiempo; C. Hallpike (2004)

reconstruyó la historia de la moral en términos de la teoría de los estadios, sin embargo, ignoró demasiados fenómenos que debió haber considerado, por ejemplo, el canibalismo, la esclavitud y la ley punitiva.

Estos estudios son suficientes para probar la viabilidad y confiabilidad del uso de la teoría de los estadios en la historia. A pesar de que todos ellos solo tienen un carácter preliminar y no cubren a cabalidad ni siquiera los campos que ellos investigaron. El único logro comprensivo de esta tarea está dado en las casi 800 páginas dedicadas a la explicación cabal de la historia de la religión en términos de la teoría de los estadios, mostrando que el culto a los ancestros, la religión natural, la mitología, la creencia en el infierno y el paraíso, etc. son manifestaciones de niveles iniciales. El desencanto, la emergencia de religiones invisibles y demacradas, del agnosticismo y del ateísmo expresan el reciente establecimiento del nivel adolescente (Oesterdiekhoff, en proceso de publicación, 2018c, 2019b, 2013a, 2011a).

Aparte de la religión, el programa teórico genético-estructural ha reconstruido la historia de la cultura, la sociedad, la política, la visión de mundo, la ley, la filosofía, las ciencias, la moral y las artes. Aunque no ha sido con la extensión de monografías, se ha hecho en capítulos de libros y artículos, respectivamente. A continuación, haré un breve resumen del trabajo de reconstrucción logrado, publicado en 14 libros y cerca de 130 artículos hasta la fecha.

La transformación de la visión de mundo mágico-animista a la visión de mundo mecanicista y empírica tuvo lugar durante el Siglo de las Luces, arrasando con la creencia en brujas, hechiceros y fantasmas, en consecuencia, con la emergencia del nivel adolescente (Oesterdiekhoff, 2020, 2015a, 2015b, 2013a, 2011a); el mismo que se conecta con el surgimiento de las ciencias físicas durante los siglos XVII y XVIII (Oesterdiekhoff, 2017a).

La filosofía antigua está caracterizada por el animismo, la magia, el artificialismo⁴ y la teología. La filosofía de Platón y la física de Aristóteles se basan en ideas animistas conocidas por la teoría de los estadios. El realismo conceptual del niño concuerda con la teoría de las ideas de Platón, que espiritualiza la materia y materializa las ideas de una forma semejante, como lo hizo la teoría medieval de los universales. La temprana filosofía moderna, comenzando con la discriminación hecha por Descartes de la *res cogitans* y la *res extensa*, supera de la misma forma el realismo conceptual y la visión de mundo mágico-animista y elimina la metafísica antigua en la teoría de la mente y del universo, siendo manifestación de la etapa adolescente (Oesterdiekhoff, 2013a, 2011a, 2016b y Girndt, 2022).

⁴ En los trabajos de Piaget, el artificialismo se refiere a la visión de mundo según la cual todo el cosmos aparece con consistencia artificialmente surgida. La naturaleza, entonces, parece artificio de Dios o del hombre.

La historia de la ley y la jurisprudencia también sigue las etapas descritas por la teoría piagetiana. La creencia del niño en la “justicia inmanente”, aquella que obedece a la naturaleza o a sus incidentes mediante reglas morales, explica la práctica antigua y medieval de las ordalías y la consulta de oráculos. Durante la infancia tardía, los niños superan esta creencia, así como se superó por la humanidad durante el Siglo de las Luces desde el siglo XIV, con algunas excepciones aún durante el siglo XIX en Europa y en regiones atrasadas, aun hoy en día. Los seres humanos medievales usaron sus corrales como estrados judiciales para acusar animales ante otros animales, lo que corresponde a la creencia de los infantes de edad preescolar de que los animales tienen poderes mentales como los de los humanos y participan totalmente en la sociedad humana, conociendo todo lo que sucede en la familia y el vecindario. Los humanos antiguos concebían las leyes como divinas, santas e inmutables, como obra de Dios y, en consecuencia, inmunes a alteraciones pactadas por decisiones humanas. Las normativas legales adquieren aspectos físicos como si se tratase de leyes de la naturaleza, en tanto son concebidas como resultado por obedecer mandatos divinos. La teoría de los estadios ha identificado esta confusión entre lo físico y lo moral como manifestación de la psique del niño. Tanto los niños como los adultos arcaicos tienden hacia la “responsabilidad objetiva”, es decir, a enfocarse en las consecuencias y los resultados de los incidentes, subestimando, pasando por alto o ignorando motivos e intenciones. Tanto la legislación antigua como la jurisprudencia dan más peso a las consecuencias que a las intenciones, de la misma manera que los niños cuando son muy jóvenes. Esta situación mejora cuando los niños, así como la jurisprudencia, llegan a la etapa adolescente (Oesterdiekhoff, 2011a, 2013a, 2009c, 2014c).

Los niños prefieren la autocracia y rechazan la democracia. Esto no solo se debe a que conciben las reglas como eternas y divinas sino también a la gran simplicidad con la que comprenden la autocracia y su gobierno unilineal. El nivel adolescente es el prerequisito para la evolución de la democracia y los derechos de la libertad (Piaget, 1932; Kohlberg y Gilligan, 1971). La transformación histórica de la autocracia a la democracia, del desorden político y la arbitrariedad al gobierno de la ley, así como el cambio de la servidumbre a la libertad garantizada por el derecho es producto de la evolución de la etapa adolescente. El programa genético-estructural es la primera teoría que ha esbozado y descrito esas conexiones con amplitud, contribuyendo así con nuevos fundamentos para las ciencias políticas (Oesterdiekhoff, 2015c, 2011a, 2013a).

Así como Piaget y Kohlberg han descrito el desarrollo del pensamiento moral en el niño, el cambio de un paradigma de legalidad y orden a uno moral humano, el nuevo programa ha descrito que la humanidad recorrió los mismos niveles. El cambio del castigo sádico a aquel basado en la empatía, conciencia y la consideración de otras perspectivas, la abolición de los

antiguos juegos de gladiadores y el canibalismo también son manifestaciones de la evolución de la moral (Oesterdiekhoff, 2017c, 2009b, 2011a, 2013a). El nuevo programa también ha contribuido a la explicación de la historia de las bellas artes y del lenguaje (Oesterdiekhoff, 2018b, 2013a, y Hummell, 2019).

De este modo, es imposible entender los fundamentos de las sociedades premodernas y antiguas sin usar la psicología del desarrollo. Estas existen y viven en mundos mentales totalmente diferentes, susceptibles de ser comprendidos sólo mediante la aplicación de la teoría de los estadios. La sociedad moderna industrial evolucionó como resultado de la emergencia del nivel adolescente de las operaciones formales. Está fundamentada en la evolución de las ciencias, las tecnologías industriales, el Siglo de las Luces, el humanismo, la democracia y el Estado de derecho. Estos aspectos básicos de la sociedad moderna, aparentemente, son manifestaciones de la etapa adolescente, así como las tecnologías industriales producto de la evolución de las ciencias físicas que también surgieron en este nivel: el desarrollo en las ciencias, las tecnologías y la economía encuentra sus raíces en el nivel adolescente. El Siglo de las Luces, la revolución democrática y el humanismo también se enraízan en la emergencia de las operaciones formales. La sociedad moderna industrial manifiesta, entonces, un nuevo nivel de cultura y civilización, uno más desarrollado en términos de racionalidad y humanismo en comparación con las culturas tradicionales o premodernas. Esta sociedad ha nacido de la transformación de los niveles infantiles a aquellos de los adultos modernos, en un desarrollo de estadios medible en términos de la psicología infantil (Oesterdiekhoff, 2014a, 2013a, 2011a y Hummel y Rüsen, 2020).

4. El programa de la teoría genético-estructural, ciencias sociales y humanidades

Algunos autores piagetianos sólo sabían que existen algunas similitudes entre los niños y los adultos arcaicos, pero todos ellos fueron incapaces de proveer los fundamentos apropiados, las definiciones y los lineamientos concernientes a esas similitudes y permanecieron, necesariamente, en la superficie. Subestimaron el rol de la teoría de los estadios en la reconstrucción de la historia y como elemento para ofrecer una base fundamental para todas las humanidades y las ciencias sociales (Oesterdiekhoff, 2016c, 2016a, 2013b, 2021).

El nuevo programa ha hecho el descubrimiento más grande en toda la historia de las disciplinas humanas y sociales: el descubrimiento completo de la naturaleza infantil del ser humano arcaico. Todo aquello que la teoría de los estadios ha reconocido como rasgo de la psique infantil tiene total correspondencia en la psique del ser humano arcaico. Las semejanzas respectivas a las correspondencias cubren todo el rango de la psique, la personalidad, la mente, la conciencia y la comprensión del mundo, sin dejar lugar alguno a vacíos o brechas. Esto es, sin duda, lo más inusual y extraño, el fenómeno más memorable de

la historia: el ser humano moderno no es una réplica de los humanos de la Edad de Piedra sino una excepción histórica, una forma de existencia humana única y rara, continuamente en el paso a paso de una metamorfosis durante los siglos pasados, así como la mariposa que sale de la oruga.

De hecho, el programa genético-estructural ha descrito la enorme distancia entre los seres humanos modernos y los arcaicos, controlándola empíricamente, y ha dado cuenta de la diferencia de los rasgos característicos del ser humano arcaico. Ahora pueden ser descritas las profundas e irreductibles bases de los avances psicogenéticos de la humanidad. No hay más capas adicionales por debajo de las estructuras de los estadios a las que esta descripción pueda ser reducida en el futuro. Este es el nivel más profundo y así se mantendrá. Los futuros avances en las ciencias, incluso los alcanzados por la neurología o la psicología, no podrán reducir las estructuras de los estadios a niveles más fundamentales porque sencillamente no existen estructuras anteriores a las estructuras de los estadios. El programa ha develado la verdad sobre el ser humano que ha existido desde la Edad de Piedra hasta los tiempos presentes. Ha proporcionado la teoría más básica del ser humano, de la psicogénesis y de la historia de las mentalidades.

Este programa hereda el legado de Piaget, Werner, Elias y Comte, quienes también enfatizaron en el rol de la psicología infantil. Hereda los enfoques esbozados por Wundt, Cassirer, Jaynes, Frazer, Tylor, Lévy-Bruhl, Gebser, entre otros, que describieron los avances psicogenéticos sin recurrir a la psicología del niño. Este programa arrasa con el legado del universalismo y el relativismo que ha dominado mayoritariamente las ciencias sociales, no sólo en los últimos 50 años. Este programa refuta completamente los enfoques que combinan los nombres de Lévi-Strauss, Jahoda, Cole, Berry, Boas, Winch, Duerr, entre otros (Oesterdiekhoff, 2017b, 2015a).

Los nuevos conocimientos no sólo revolucionan la teoría sobre el ser humano, sino también la de la historia. Muestra de manera abarcadora y minuciosa que la teoría de los estadios es la teoría global y básica de la historia de la sociedad, la cultura, la política, el derecho, las ciencias, la filosofía, la moral, la religión y las artes. Las trayectorias básicas de esos desarrollos culturales sólo se pueden descubrir si se las reduce sustancialmente a los niveles estructurales. Esto fue lo que otros autores piagetianos no entendieron. No hay comprensión cabal de la sociedad antigua, sus leyes, su moral, su religión y sus artes, cuando este fenómeno no está conectado con las herramientas facilitadas por la teoría de los estadios. El nuevo programa proporciona la teoría fundamental de la historia global y el cambio social en el largo plazo, incluyendo la emergencia de la sociedad moderna industrial (Oesterdiekhoff, 2014b).

Visto desde el punto de vista del estudio de la historia, el nuevo programa hereda especialmente los enfoques trabajados por Wundt, Comte, Tylor, Durkheim, Weber, Elias, Gebser y otros que han contribuido a los avances de la psicología. Este programa empequeñece las posturas materialistas sostenidas por Wallerstein, Sanderson, North, Marx, Jones y otros sociólogos y economistas propensos a la consideración aislada de los factores económicos e institucionales.

El nuevo programa es el continuador más excepcional de toda la teoría piagetiana. Piaget quería desarrollar la psicología del niño para beneficiarse de ella para el estudio de la historia, pero titubeó haciéndolo (Oesterdiekhoff, 2016c). El nuevo programa completa lo que Piaget intentó hacer. Las teorías neopiagetianas no son las herederas de la teoría de Piaget, lo es el nuevo programa; es una tesis que Janet y Claparède habrían aprobado inmediatamente. Visto desde el punto de vista que reclama la reconstrucción de la historia en términos de la psicología del desarrollo, el nuevo programa es el continuador directo de la *völkerpsychologie* de Wundt porque ha hecho lo máximo en este sentido. Visto desde el punto de vista de la sociología, el nuevo programa hereda los avances de Comte, Weber y Elias (Oesterdiekhoff, 2023, 2011b, 2000). Desde el punto de vista del desarrollo, el nuevo programa se alinea con los trabajos de Tylor, Frazer, Lévy-Bruhl y Piaget. Estos cuatro autores y sus enfoques no sólo son los más destacados en la teoría del desarrollo, representan lo mejor que tienen las ciencias sociales y las humanidades para ofrecer a lo largo de toda la historia (Oesterdiekhoff, 2015a).

Las contribuciones sociológicas aportadas por Beck, Bourdieu, Luhmann, Wallerstein, Coleman, etc., no empatan con los representantes generales de la teoría del desarrollo. Después de todo, las ciencias sociales y las humanidades actuales no saben nada sobre el núcleo de las estructuras del ser humano en la historia ni sobre los fundamentos de las trayectorias históricas. Por supuesto, este fenómeno de atraso es explicable en términos de la teoría de los estadios; Piaget mismo explicó que el progreso de las ciencias está dado por su avance (Piaget y García, 1989). Los principiantes en las ciencias sociales, estudiando un fenómeno histórico cualquiera, se verán en la necesidad de refinar su comprensión, sus instrumentos y sus teorías; invariablemente, al final, llegarán en el nuevo programa. El serio y minucioso escrutinio del animismo o de los juicios contra los animales, por ejemplo, lleva a la teoría de los estadios, casi por sí solo. Con los datos disponibles entonces, habría sido posible alcanzar el nuevo programa alrededor del año 1900 o, a más tardar, 1930. ¿Por qué se necesitó casi un siglo más para que hubiera un autor capaz de completar la tarea? Por supuesto, el *efecto Flynn* es la única explicación del fenómeno. Alcanzar etapas más desarrolladas es fácil (es esto lo que el ser humano moderno ha hecho, en realidad). Lo difícil es, justamente, forjar una persona para entender ese desarrollo histórico. Todo el problema

depende de la dificultad para alcanzar esos niveles altos que permiten observar las conexiones desde una torre alta y no solamente de la disposición de los datos. Alrededor de 1860, Darwin y Wallace fueron las únicas personas en tener una comprensión de la evolución de la vida, algo que la mayoría de los científicos sólo entendieron décadas después. Entre 1905 y 1915, Einstein fue el único en entender la teoría de la relatividad, décadas después los físicos más eminentes la entendieron y se basaron en ella. Las ciencias sociales necesitan más tiempo para evolucionar y comprender. El programa de la teoría genético-estructural difiere, en términos de niveles científicos, porque está en un nivel posterior que el resto de las ciencias sociales.

5. El programa de la teoría genético-estructural como fundamento general para las ciencias sociales y las humanidades

Las ciencias sociales y las humanidades deben cubrir las dimensiones históricas debido a que sus objetos de estudio han evolucionado durante el tiempo; deben hacerle frente a los cambios históricos que envuelven los niveles psicogenéticos. Aún más, es necesario que estudien al ser humano como centro de sus investigaciones. Una teoría del ser humano debe ser suministrada para establecer los cimientos de soporte para las ciencias humanas y sociales. Algunos de ellos suelen referirse a la acción racional, otros al interaccionismo simbólico o a los enfoques interpretativos y otros, todavía, dependen de la introspección. Claro es que solo la teoría de los estadios ofrece el conocimiento completo sobre lo que el ser humano fue en la historia. De hecho, la teoría de los estadios puede reformular y revolucionar cada una de las ciencias sociales y humanas, entendiendo la psicogénesis como parte del fenómeno que las penetra y orienta. Por lo tanto, la teoría de los estadios marginaliza los enfoques dominantes previos que, hasta ahora, rigen estas disciplinas porque se demuestra que el nuevo programa puede reconstruir esas disciplinas sobre nuevos pilares.

Por otra parte, en tanto la teoría de los estadios es pertinente para cada una de las disciplinas, puede también derribar las barreras entre ellas, mostrando los aspectos comunes en las estructuras de los estadios. Puede esbozar que, a pesar de tener disciplinas con temas distintos, no obstante, todas están basadas en estructuras comunes subyacentes. En consecuencia, la teoría de los estadios unifica las diferentes disciplinas, ofreciéndoles un dosel general y una base común. El nuevo programa es la primera teoría en la historia de estas disciplinas que ha completado satisfactoriamente esta tarea, porque no existe ninguna otra que pueda llevarla a cabo. Las teorías que le “compiten”, como la de la acción racional, la teoría de sistemas o el psicoanálisis, carecen de la herramienta para unificar todas esas disciplinas porque el alcance de sus hipótesis está definido estrechamente o es muy superficial. La teoría de los estadios, en cambio, ofrece la teoría necesaria sobre el ser humano con la que se puede abarcar la totalidad de las disciplinas en las ciencias sociales y humanidades y, además, las

reúne bajo un solo techo. Consecuentemente, el nuevo programa supera las teorías que buscan explicaciones generales como las de Luhmann, Hegel, Wundt y Cassirer (Oesterdiekhoff, 2018a, 2013a 2011a).

Bibliografía

- Cole, M. y Scribner, S. 1974. *Culture and thought*. New York: John Wiley & Sons.
- Dasen, P. y Berry, J. W. (Eds.). 1974. *Culture and cognition. Readings in cross-cultural psychology*. London: Methuen & Co.
- Dasen, P. (ed.). 1977. *Piagetian cross-cultural psychology*. New York: Gardner Press.
- Dennis, W. 1943. "Animism and related tendencies in Hopi children". *Journal of abnormal and social psychology*, vol. 38, 21-37.
- DeVries, R. 1967. "Constancy of generic identity in the years three to six". *Monographs of the society for research in child development*, 34, 3, 1-67.
- Dux, G. 1989. *Die Zeit in der Geschichte*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Elias, N. 1994. *The Civilizing Process*. Williston, Vermont.
- Evans-Pritchard, E. E. 1976. *Witchcraft, oracles, and magic among the Azande*. Oxford, England: University Press.
- Everett, D. 2008. *Don´t sleep, there are snakes. Life and language in the Amazonian jungle*. New York: Pantheon Books.
- Fortune, R. F. 1963. *Sorcerers of Dobu*. New York: Dutton.
- Frazer, J. G. 1994. *Collected works*. Ed. by Robert Ackerman. London: Curzon.
- Freitag, B. 1983. *Der Aufbau kindlicher Bewusstseinsstrukturen im gesellschaftlichen Kontext*. München: Fink Verlag.
- Gablik, S. 1976. *Progress in art*. London: Thames & Hudson.
- Hallpike, C. 1979. *Foundations of primitive thought*. Oxford: At the Clarendon Press.
- Hallpike, C. 2004. *The evolution of moral understanding*. London: Prometheus Research Group.
- Havighurst, R. y Neugarten, B. 1955. *American Indian and white children*. Chicago, Ill.: University Press.

- Jahoda, G. 1999. *Images of savages. Ancient roots of modern prejudice in western culture*. London, New York: Routledge.
- Kearney, G. E., De Lacey, P. R. & G. R. Davidson (Eds.). 1973. *The psychology of aboriginal Australians*. Sydney, New York, London, Toronto: John Wiley & Sons.
- Kelly, M. R. 1977. "Papua New Guinea and Piaget – an eight year study". In Dasen, P. (Ed.), *Piagetian cross-cultural psychology*(pp. 169-202). New York: Gardner Press.
- Kohlberg, L. y C. Gilligan. 1971. "The adolescent as a philosopher: the discovery of the self in a postconventional world". *Daedalus* 100, 1051-1086.
- Kohlberg, L. 1974. *Studien zur kognitiven Entwicklung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- LePan, D. 1989. *The cognitive revolution in Western culture*. London, New York: The Macmillan Press.
- Lévy-Bruhl, L. 1923. *Primitive mentality*. London, New York: The Macmillan Press.
- Lévy-Bruhl, L. 1971. *The soul of the primitive*. Chicago, Ill: Henri Regnery.
- Luria, A. R. 1982. *Cognitive development. Its cultural and social foundations*. Harvard, MA: University Press.
- Maynard, E. 2008. "What we thought we knew and how we came to know it: Four decades of cross-cultural research from a Piagetian point of view". *Human Development*, 51, 56-65.
- Mogdil, C. y Mogdil, S. 1976. *Piagetian research*. 8 vols. London.
- Oesterdiekhoff, G. W. 2000. *Zivilisation und Strukturgeneze. Norbert Elias und Jean Piaget im Vergleich*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Oesterdiekhoff, G. W. 2009a. *Mental growth of humankind in history*. Norderstedt, Germany: Bod.
- Oesterdiekhoff, G. W. 2009b. "The arena games in the Roman empire. A contribution to the explanation of the history of morals and humanity". *Croatian Journal of Ethnology* (Nar. Umjet.), 46, 1, 177-202.
- Oesterdiekhoff, G. W. 2009c. "Trials against animals. A contribution to the developmental theory of mind and rationality". *The Mankind Quarterly*, spring/summer, No. 3/4, 346-380.
- Oesterdiekhoff, G. W. 2011a. *The steps of man towards civilization. The key to disclose the riddle of history*. Norderstedt, Germany: Bod.

Oesterdiekhoff, G. W. 2011b. "La sociología genético-estructural como heredera de la sociología clásica y de la teoría de la civilización" (pp. 71-96). In Weiler, V. (ed.), *Norbert Elias y el problema del desarrollo humano*. Bogotá: Ediciones Aurora.

Oesterdiekhoff, G. W. 2013a. *Die Entwicklung der Menschheit von der Kindheitsphase zur Erwachsenenreife*. Wiesbaden, Germany: Springer Verlag.

Oesterdiekhoff, G. W. 2013b. "The role of Piagetian cross-cultural psychology to humanities and social sciences". *American Journal of Psychology*, 126, 4, 477-492.

Oesterdiekhoff, G. W. 2014a. "The rise of modern, industrial society. The cognitive-developmental approach as key to disclose the most fascinating riddle in history". *The Mankind Quarterly*, vol. 54, 3 u. 4, 262-312.

Oesterdiekhoff, G. W. 2014b. "The role of developmental psychology to understanding history, culture, and social change". *Journal of Social Sciences*, 10, 4, 185-195.

Oesterdiekhoff, G. W. 2014c. "Evolution of law and justice from ancient to modern times". *Journal on European History of Law*, 5, 1, 54-64.

Oesterdiekhoff, G. W. 2015a. "The nature of pre-modern mind. Tylor, Frazer, Lévy-Bruhl, Evans-Pritchard, Piaget and beyond". *Anthropos*, 110, 1, 15-25.

Oesterdiekhoff, G. W. 2015b. "Karl von den Steinen's analysis of the Brazilian Indian's mind and worldview reconstructed. A contribution to the interrelationship of ethnology and developmental psychology". *The Mankind Quarterly*, 56, 1, 30-50.

Oesterdiekhoff, G. W. 2015c. "Evolution of democracy. Psychological stages and political developments in world history". *Cultura. International Journal of Philosophy and Axiology*, Vol. XII, No. 2, 81-102.

Oesterdiekhoff, G. W. 2016a. "Child and ancient man. How to define their commonalities and differences". *American Journal of Psychology*, vol. 129, no. 3, 297-314.

Oesterdiekhoff, G. W. 2016b. "Progress of mind and consciousness. Psychological stage development and the history of philosophy". *European Journal of Philosophical Research*, vol. 6, issue 2, 91-105.

Oesterdiekhoff, G. W. 2016c. "Is a forgotten subject central to the future development of sciences? Jean Piaget on the interrelationship between ontogeny and history." *Personality and Individual Differences*, 98, 118-126.

Oesterdiekhoff, G. W. 2017a. "The rise of the physical sciences in "stricto sensu". The developmental approach and the history of sciences". *Physics International*, 8, 1, 8-23.

Oesterdiekhoff, G. W. 2017b. "What went wrong with cross-cultural psychology over the last 40 years? The developmental approach in opposition to two main ideologies of our time, cultural relativism and universalism of mind". *Human Evolution*, vol. 32, No. 1-2, 95-138.

Oesterdiekhoff, G. W. 2017c. "Evolution of morals in world history". *Human Evolution*, vol. 32, No. 1-2, 1-24.

Oesterdiekhoff, G. W. 2018a. "The first scientific revolution. Developmental psychology as the fundamental theory to all human and social sciences." *Human Evolution*, Vol. 33, No. 1-2, 53-86.

Oesterdiekhoff, G. W. 2018b. "Once humankind spoke like children do. Developmental psychology explains the history of language". *Human Evolution*, Vol. 33, No. 1-2, 87-113.

Oesterdiekhoff, G. W. 2018c. "The nature of religion. The cognitive-developmental approach as the grand theory of religion". *Russian Journal of Sociology*, 4, 1, 10-27.

Oesterdiekhoff, G. W. 2019a. "The realistic understanding of dreams. A contribution to the link between developmental psychology and ethnology / cultural anthropology". *Human Evolution*, Vol. 34, No. 3-4, 139-168.

Oesterdiekhoff, G. W. 2019b. "The rise of atheism in history. The cognitive-developmental approach as explanatory model to the emergence of atheism, agnosticism, disenchantment, and secularization". *Human Evolution*, Vol. 34, No. 1-2, 87-113.

Oesterdiekhoff, G. W. 2020. "Belief in metamorphosis. Developmental psychology as theoretical foundation of cultural anthropology". *Anthropos*, 115, 2, 371-387.

Oesterdiekhoff, G. W. 2021. "Different developmental stages and developmental ages of humans in history. Culture and socialization, open and closed developmental windows, and promoted and arrested developments". *American Journal of Psychology*, 134, 2, 217-236.

Oesterdiekhoff, G. W. 2022. "Understandings of syllogisms in ontogeny and history. The contributions of J. Piaget, A. R. Luria, M. Cole & S. Scribner in comparison". *American Journal of Psychology*, Vol. 135, No. 1, 77-96.

Oesterdiekhoff, G. W. 2023. "Civilization theory and structural-genetic theory programme. Two fundamental theories in comparison". *Integrative Psychological and Behavioral Sciences*, 57, 1, 1-19.

Oesterdiekhoff, G. W. (en proceso de publicación). Traumzeit der Menschheit. Ursprung und Wesen der Religion.

Oesterdiekhoff, G. W., y Hummell, H. J. 2019. "The development of painting in history. Psychological stages and sequential epochs". *International Journal of Anthropology*, 34, 3-4, 157-180.

Oesterdiekhoff, G. W., H.-J. Hummell y J. Rüsen 2020. "The European miracle. Psychological stages and the origin of modern society." *Journal of Social Sciences*, Volume 16, 84-99.

Oesterdiekhoff, G. W. y H. Girndt 2022. "Plato's theory of ideas. Ancient metaphysics and psychological stage theory". *Human Evolution*, 37, 1-2, 51-80.

Peluffo, N. 1962. "Les notions de conservation et de causalité chez les enfants provenant de différents milieux physiques et socio-culturels". *Archives de psychologie*, 38, 275-291.

Peluffo, N. 1967. "Culture and cognitive problems". *International Journal of Psychology*, 2, 3, 187-198.

Piaget, J. y Inhelder, B. 1975. *The origin of the idea of chance in children*. New York: W. W. Norton.

Piaget, J. y Garcia, R. 1989. *Psychogenesis and the history of sciences*. New York: Columbia University Press.

Piaget, J. 1932. *The moral judgment of the child*. New York: The Free Press.

Piaget, J. 1959/1. *Judgment and reasoning in the child*. New York: Littlefield, Adams & Co.

Piaget, J. 1959/2. *The child's conception of the world*. New York: Littlefield, Adams & Co.

Piaget, J. 1969. *The child's conception of physical causality*. Totowa, New Jersey: Littlefield, Adams & Co.

Piaget, J. 1974. "Need and significance of cross-cultural studies in genetic psychology". In P. Dasen y Berry, J. (Eds.), *Culture and cognition* (pp. 299-310). London: Methuen & Co.

Prentice, N., Manosevitz, M. y L. Hubbs. 1978. "Imaginary figures of early childhood: Santa Claus, Easter Bunny, and the Tooth Fairy". *American Journal of Orthopsychiatry*, 48, 4, 618-628.

Radding, C. M. 1985. "A world made by men". *Cognition and society* 400-1200. Chapel Hill, NC: The University of North Carolina Press.

Rosengren, K. S., Johnson, C. N. y P. L. Harris (Eds.). 2000. *Imagining the impossible*. London: Cambridge University Press.

Schultze, F. 1900. *Psychologie der Naturvölker*. Leipzig: von Veit & Comp.

Snarey, J. R. 1985. "Cross-cultural universality of social-moral development: a critical review of Kohlbergian research." *Psychological Bulletin*, 97, 202-232.

Tulviste, P. 1979. "On the origins of theoretic syllogistic reasoning in culture and the child." *Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition*, 1, 73-80.

Tylor, E. B. 1871. *Primitive culture*. 2 vols. London: J. Murray.

Weiler, V. (ed.) 2011. *Norbert Elias y el problema del desarrollo humano*. Bogotá: Ediciones Aurora.

Werner, H. 1948. *Comparative psychology of mental development*. New York: Follet.