

LA EDUCACIÓN PARA LA MUERTE COMO ÁMBITO FORMATIVO: MÁS ALLÁ DEL DUELO

Agustín de la Herrán* y Mar Cortina**

* Universidad Autónoma de Madrid

** I.E.S Pedreguer (Alicante)

Resumen

¿Qué justifica hurtar al niño el derecho a saber qué es y no es la muerte? Se puede educar con y para la muerte, porque morir es tan frecuente como vivir, y mutuamente se generan y contienen. Se pretende reflexionar sobre esta verdad que escamoteamos, y dar pistas para replantear el sentido de lo que hacemos desde la Educación, sobre todo en momentos en que debemos ayudar a asumir una muerte en un aula o centro escolar. Se intenta normalizar la referencia objetiva a la muerte y se ofrecen contenidos inéditos para abordar esta realidad, con un enfoque complejo-evolucionista, comprendido como paradigma emergente, promotor de una Educación de la Conciencia.

Palabras clave: Educación, didáctica, formación, enseñanza, muerte, conciencia.

Abstract

What justifies to steal to the boy the right that is to say what is and it is not the death? It is possible to be educated with and for the death, because to die it is as frequent as to live, and mutually they are generated and they contained. It is tried to reflect on this truth that we retracted, and to give tracks to reframe the sense of which we do from the Education, mainly at moments at which we must help to assume a death in a classroom or school center. It is tried to standardize the objective reference to the death and unpublished contents are offered to approach this reality, with an approach complex-evolucionist, understood like emergent, promotional paradigm of an Education of the Conscience.

Key words: Education, didactics, formation, teaching, death, conscience.

LA 'EDUCACIÓN PARA LA MUERTE' COMO ÁMBITO FORMATIVO

¿Es suficiente con educar para la vida?

Si no se incluye la muerte en la enseñanza —desde las Políticas Educativas hasta la propuesta de un maestro— no se estará educando para la vida. Al respecto, se pregunta Verdú⁽¹⁾ “¿Qué su-

cede cuando las escuelas no nos dicen una sola palabra sobre el significado del sufrimiento, cuando ni se les ocurre hacer algún comentario sobre la muerte que nos aguarda?”. Y añade: “Una enseñanza sin muerte es la muerte absoluta de la enseñanza, porque no tratar de lo que más importa descalifica a cualquier institución sobre el saber”. Pero hay más: Si la vida es un desastre, ¿Por

Correspondencia:

Agustín de la Herrán
Facultad de Formación de Profesorado y Educación
Universidad Autónoma de Madrid
Carretera de Colmenar Viejo, Km. 15,500 (28049 Madrid).
E-mail: agustin.delaherran@uam.es

qué tanto énfasis en educar para la vida? Habrá que educar para cambiarlo casi todo, y hacerlo para mejorar la vida incluyendo la muerte. A los adultos "nunca les han dado un método para enfrentarse a la muerte. La sociedad les ha preparado para la vida, pero nadie les ha enseñado a estar preparados para la muerte. Necesitan tanto educación para la muerte como para la vida"⁽²⁾. La "Educación para la Muerte" podría ser uno de esos temas a la vez esenciales e inexistentes de la educación. No sólo el cambio climático debería encender la alarma de la sensatez. Por desgracia, los cambios más anhelados suelen ser sólo periféricos y objetales. Pero somos parte del paisaje. Empecemos por el paisaje interior.

La muerte no se expresa en la enseñanza planificada

Lo que la sociedad encarga a la escuela se sintetiza en los 'currícula oficiales', un sistema de intenciones educativas de carácter prescriptivo donde se refleja lo que hay que enseñar y lo que hay que aprender. Se presenta por etapas educativas o tramos de escolaridad. Va asociado a la ley orgánica de educación de cada momento. Ninguna administración educativa se resiste a formularlo con mayor o menor concreción. Hoy ningún currículo oficial incluye expresamente a la muerte como ámbito formativo. ¿Se deduce de esto que ninguna Administración educativa europea lo ha creído relevante para la educación? La educación oficial hace como si la muerte no existiera, y como si nada tuviera que ver con la formación. En efecto, ¿En qué sistema educativo se está abordando de manera oficial y expresa la muerte desde una perspectiva didáctica? Creemos que no es tiempo ya de preguntarse ¿Cómo puede ser esto

posible?, sino si ¿No es ésta una rareza formativa? Pues bien, ese hacer como si la muerte no existiera, trasladado al ámbito personal, es un típico comportamiento adolescente. Y sin embargo, se contradice con el hecho de que el niño de 3 años y ocho meses sepa que todos los seres vivos mueren alguna vez. Aunque el niño de esta edad no pueda comprender que el golpe de la muerte es siempre inesperado, irreversible y que le puede concernir, este hecho nos está indicando que muy pronto aparece una capacidad autoformativa que ni la sociedad detecta ni la educación ha retomado con normalidad. Además, el tabú social de la muerte se refleja en la escuela como un tabú profesional. Uno de sus indicadores es su ausencia casi total en los proyectos educativos y curriculares de etapa de los centros docentes.

La muerte en la Didáctica: Una mirada al presente:

Hasta ahora la Didáctica se había centrado en etapas educativas, en áreas de conocimiento y materias de enseñanza o en temas transversales consensuados. Pero no en realidades tan definitivas como ésta. Como en el juego tradicional de comerse la manzana colgada de una cuerda y con las manos detrás, intentamos darle un primer mordisco para producir alguna abertura imprescindible. ¿Por qué? Por su valor formativo. De aquí que para cualquier persona en general y para el niño en particular, concepuemos la Educación para la Muerte como un imperativo educativo.

Concepto de Educación para la Muerte

La Educación para la Muerte no es intervención psicológica en desastres y catástrofes, no es atención en cuadros

de estrés postraumático⁽³⁾, ni se ocupa de lo que corresponde una psicoterapia en casos de duelo no superado. Tampoco tiene que ver con la “enseñanza” basada en la creencia, la doctrina o los sistemas de identificaciones estructurados en torno a *ismos*. Es una apertura para la formación, que se apoya y construye desde la muerte como un ámbito de extraordinario potencial formativo. Es un camino para conectar la educación ordinaria con la Educación de la Conciencia, una rama de este árbol mayor. Desde ella se intentan dar pistas para replantear el sentido de lo que hacemos, tanto en la comunicación didáctica cotidiana como en los momentos en que debemos ayudar a asumir una muerte cercana. Proponemos debatir su viabilidad —como en su día ocurriera con la Educación para la Paz, con la Educación Sexual y para la Salud, con la Educación Vial, y el resto de los transversales consensuados*— como proyecto didáctico emergente. Pero no sólo para ser reflexionado, planificado y desarrollado por unos pocos docentes innovadores, sino para generalizarse expresamente en los currícula oficiales, en todos los proyectos curriculares y en las aulas de todos los niveles educativos. Se pretende ofrecer conocimientos que ayuden a definir una propuesta educativa para este ámbito desatendido y estrechamente relacionado con la formación humana.

METODOLOGÍA GENERAL LA EDUCACIÓN PARA LA MUERTE

Enfoques didácticos

La Educación para la Muerte y la Didáctica de la Muerte, que entendemos como la ‘práctica de su enseñanza’, incluye dos orientaciones:

- a) **Previa a una eventualidad trágica:** La podemos denominar ‘didáctico-curricular’, y se desarrolla de forma permanente. Parte de que la muerte atraviesa a todas las materias o áreas del conocimiento (primera dimensión curricular) y a todos los temas transversales consensuados (segunda dimensión curricular), sin ser uno de ellos. La Educación para la Muerte es uno entre varios “temas radicales” o “perennes” que podrían desarrollar una Educación de la Conciencia, además de la Educación para el Autoconocimiento, para el Egocentrismo, para la Humanidad, para la Universalidad, para la Evolución, para la Duda, etc.^(4,5). Constituirían una eventual ‘tercera dimensión curricular’ que daría complejidad, apertura y calado formativo al currículo, actualmente ‘bidimensional’. La Educación para la Muerte, como cualquier otro tema radical, amplía la mirada de la educación. Atiende la planificación, la metodología didáctica, los recursos didácticos, la evaluación, la investigación de la enseñanza-aprendizaje, la creatividad, la conciencia, la formación pedagógica del profesorado, etc. Incluye procesos significativos y relevantes de: 1) Aprendizaje de contenidos cuya traducción es una mayor complejidad de con-

* Pese a la lectura fugaz que la LOE-2006 hace de la transversalidad y de que en algunos centros docentes los transversales se hayan atravesado, las propuestas de las leyes orgánicas LGE-1970 y LOGSE-1990 supusieron para la escuela un paso adelante en complejidad y en evolución didáctica. Nuestra actitud es que no se ha de perder lo conseguido en ningún ámbito, tampoco en el curricular.

ciencia evolutiva. 2) Desaprendizaje (desidentificación) de miedos no evolutivos, sesgos, prejuicios, taponés doctrinarios, mitos y ritos en torno a la muerte, el morir, los muertos, la postmuerte, etc., y 3) Reaprendizaje (reidentificación) en conocimientos más complejos. Pretende una más consciente orientación de la vida, desde el enriquecimiento de la formación. O sea, un paulatino aprender a morir a lo parcial para renacer en lo más universal o formativo, desde la adquisición progresiva de mejor preparación y más conciencia. Indirectamente, dispone mejor al sujeto para afrontar situaciones de pérdida significativa.

- b) Posterior o paliativo:** Se desarrolla circunstancialmente, cuando se puede dar una vivencia de pérdida cercana a un niño o adolescente, o cuando ésta ocurre sin avisar. Por extensión y en algunos aspectos, es de aplicación a otros miembros de la comunidad educativa: padres, profesores, etc. Con los alumnos —nos centraremos en ellos—, proponemos desarrollarlo desde la coordinación y acuerdo de todos los agentes educativos (padres, tutor/a, profesores, orientador/a, director), de un modo planificado, y con la máxima fundamentación. Proponemos que se desarrolle desde la necesidad, la vivencia y la elaboración del niño, adoptándolos como referente y fuente de conocimiento del tutor para desarrollar su orientación.

¿Qué sentido tiene esta bifurcación de enfoques didácticos para la práctica educativa? Es una respuesta a la complejidad de la formación, que se verifica a

ambos lados de la eventualidad trágica. Ocurre algo similar en el ámbito de la Educación para la Paz: para desarrollarla no es preciso el acontecimiento de un conflicto bélico. Puede y debe trabajarse con y desde ella antes y después.

Principios didácticos

Los principios didácticos son características de la enseñanza pretendidas y evaluables cuyo significado cada docente o equipo educativo comprende y sabe cómo llevar a la práctica. Para la Educación para la Muerte proponemos éstos:

- *Principio de coherencia y ejemplaridad:* Puesto que sobre todo 'enseñar' es enseñarse, parece un imperativo haberlas reflexionado y madurado. Esto nos lleva más allá de la práctica reflexiva y nos desagua en la indagación y la autocrítica con cambio interior incluido. Desde este principio, la comunicación didáctica cabe conceptuarse como proceso de autoformación y crecimiento de todos.
- *Principio de interiorización y evolución humana:* Educar para la interiorización es hacerlo desde su indagación para su crecimiento personal y para cooperar en el mejoramiento de la humanidad, de la que forma parte.
- *Principio de calidez y claridad para la calidad:* El niño no precisa que se le engañe: los niños saben de la muerte nos piden claridad.
- *Principio de evitación de la falta de respeto a través del adoctrinamiento:* Adoctrinar es instruir conforme a una doctrina (programa mental predeterminado), que se puede aprender por recepción

o por *descubrimiento* inducido. Cometeremos menos errores al Educar para la Muerte, si nuestras premisas no provienen de aquellas certezas donde, por angustia y por estética, se disfrazó la razón.

- *Principio de naturalidad y respeto didáctico* a los descubrimientos y elaboraciones del niño y del adolescente siguiéndole “desde atrás”: Esto se puede realizar haciéndole protagonista crítico y creativo de su investigación en la vida, no respondiéndole a lo que no pregunta, no taponando sus huecos.
- *Principio de duda y autoconstrucción*: La duda es, como decía B. Russell, una cualidad del conocimiento. Su educación requiere educar para que todo lo que se le diga lo pueda poner en función de un pensamiento propio, falible y mutable.
- *Principio de flexibilidad y adecuación*: Toda opción (parcial) tiene el imperativo pedagógico de respetar el derecho a la diversidad en función de un progresivo *aprender a ser más y mejor*.
- *Principio de evaluación formativa global y mediata*: La Educación para la Muerte es un ámbito formativo de desarrollo lento. Ha de contemplarse en el contexto de la madurez personal, las circunstancias en las diferentes etapas psíquicas, educativas y la cultura del niño y de la escuela. Los cambios pueden ser variables. En pérdidas significativas puede haber *efectos Guadiana*. La observación sensible es crucial.

Recursos didácticos: ejemplos

La Educación para la Muerte se puede desarrollar con infinidad de recursos di-

dácticos, útiles para todos los enfoques metodológicos. A continuación se compilan recursos de utilidad para el desarrollo de la Educación para la Muerte, tomados del trabajo de A. de la Herrán y M. Cortina⁽⁵⁾: Nombres o denominaciones de la muerte, refranes y dichos populares, greguerías, días señalados (o señalables), mitos-cuentos, cuentos tradicionales y modernos, vídeos, películas y series, obras de teatro, poemas, canciones, obras musicales, recursos naturales y botánica relacionada, alimentos típicos, símbolos relacionados, obras de arte relacionadas, secuencias para educación infantil, producciones de los alumnos, otros recursos que aporten los alumnos, epitafios (memorables, con buen gusto o simpáticos), “se ha dicho... dichos, hechos, trechos y pertrechos... un glosario con más que cientos de curiosidades para pensar”, cuentos seleccionados para niños y adolescentes según edades, objetivos y situaciones, bibliografía para la formación de profesores y educadores, etc.

TÉCNICAS DE ENSEÑANZA PARA EL ENFOQUE PREVIO

Técnicas de enseñanza

Con la reflexión individual y colectiva en el origen y la planificación a diferente nivel (vinculación con las áreas de conocimiento o materias y con los temas transversales, proyecto educativo de centro, proyecto curricular de cada etapa, plan de acción tutorial, programación de aula, adaptación curricular (de grupo e individual), etc., la Educación para la Muerte, desde su *enfoque previo* o curricular, se puede desarrollar desde las siguientes pautas comunes: 1) Partir de los contenidos educativos de las áreas curriculares, enriquecidos con los transversales consensuados. 2) Ela-

borar desde la idea de muerte, mejor que *hacia* ella, sin aumentar o precipitar su presencia. Trabajar la presencia de la muerte sin que se perciba atención especial. 3) Razonar con naturalidad, evitar prejuicios, esquemas y las muletillas predeterminadas. 4) Comunicar con sensibilidad, no con *sensiblería* o *insensibilidad*. 5) Buscar el desarrollo del sentido reflexivo crítico, autocrítico y transformador. Las anteriores indicaciones se organizan en *técnicas de enseñanza*, que son las habituales de los educadores. Una de cuyas características comunes es que, por ser propuestas metodológicas, han de programarse. Algunas de las que nuestro equipo de trabajo ha llevado a la práctica con alumnos desde el año 1998 son:

- *Actividades anticipantes*: secuencias, seriaciones sencillas, ciclos vitales (de plantas, insectos, animales, recursos, planetas, personas, etc.), prevención de accidentes, enfermedades, sucesos, baja inesperada, cambio o retirada del deportista más popular que los chicos admiren, previsión de finales (de cuentos, películas, obras de teatro con caída de telón y aplausos incluidos, procesos previsibles, vida de objetos, de personas, etc.), etc.
- *Momentos significativos*: *Muertes parciales*: Pérdidas, olvidos, descomposiciones, fragmentaciones, fracturas, deterioros, envejecimientos, integraciones, transformaciones, soledad, abandono, sentir quedarse solo, quietudes, desapariciones, separaciones, ausencias, muertes de otros, etc. *Eternidades parciales*: Registros y grabaciones, retratos de paisajes, personas, etc., actuaciones para la conservación, historias de la His-

toria, artes, tradiciones y mitos, ritos, músicas de todas las épocas y lugares, sensaciones asociadas a situaciones inolvidables, escritura, sistemas de seguridad, compra de un objeto nuevo y la sensación de omnipotencia, adquisición (egocéntrica) de una mascota que empieza a crecer, tener hijo: algo de nosotros queda, visitas a un museo un anticuario, unas ruinas, a un pueblo abandonado, a un yacimiento, a la feria del libro antiguo y de ocasión, etc.

- *Rincones de juego*, de actividad o de áreas curriculares: "rincón de los médicos", "rincón de Frankenstein" o "de nuevos seres por 'pedazos'", "rincón de los animales extinguidos", "rincón de los miedos", etc.
- *Centros de interés*: "la nieve", por riesgos de aludes, congelación; "el otoño", por las hojas muertas y la vida latente, etc. la muerte de "Copito", una catástrofe natural, la muerte de Gaia, un acto terrorista, etc.
- *Unidades didácticas*, comprendida como categoría integradora de otras propuestas metodológicas o eje aglutinador.
- *Pequeñas investigaciones*: "¿Cuánto vive... un caracol, un geranio, un pez, una tortuga, una semilla, un gusano de seda, etc.?" ; "Qué pasa si... se añade compost a la tierra, una maceta se deja sin luz, se riega mucho una planta, se pone otro pez, etc.?"
- *Proyectos didácticos*: Construcción de máquinas y mecanismos desde material de desecho (del que se tira, se considera muerto) y/o activados por energías alternativas, el "entierro de la mascota", etc.

- *Proyectos de vida en la naturaleza*: actividades de reciclaje, reconstrucción ambiental, el muñeco de nieve, la construcción de la cabaña, el transvase, la huerta, primeros auxilios, supervivencia, el puente que atraviesa el río, etc.
- *Inmersiones temáticas o proyectos temáticos*: por ejemplo, sobre especies en peligro de extinción, como “el tigre siberiano” cuyo espacio vital se reduce, “el oso polar”, que peligra al quedarse sin hielo, “el quebrantahuesos” (cuya presencia es sinónimo de ecosistema limpio y sano), “el pájaro carpintero de pico blanco”, que se creía extinguido, el terrorismo, los cánceres infantiles, las enfermedades ‘raras’, “¿Hay vida ahí fuera?”, sobre las posibilidades de vida extraterrestre, la evolución de estrellas y galaxias, etc.
- *Talleres de técnicas*: *Taller de cocina*: huesos de santo, fantasmas de gelatina, uñas y colmillos de caramelo... *Taller de tatarabuelos*: imaginar qué pasó o la historia que representa y plasmarlo en un mural *línea del tiempo*, con personas, paisajes, lugares o edificios que ya no existen. *Taller monstruoso*: con disfraces de brujas, magos, fantasmas, monstruos, esqueletos. *Taller de juegos tradicionales de mesa*: la oca, el ajedrez, las damas, etc. (y confección). *Taller de juegos tradicionales renovados*, en que la *acogida* desplaza a la *eliminación*. *Taller de flores y joyas naturales* empleadas como adornos propios y/o para homenajes. *Taller de olores, potingues y colores*, donde se transforman plantas y flores encontradas (no *matadas*) en esencias y perfumes. *Taller de títeres*, sobre historias adecuadas. *Taller de reciclaje* (de las 4 “erres ambientales”: *reducir-reutilizar-reciclar-resucitar*). *Taller de recuperación*: reutilización, reparación, restauración, reconstrucción... de juguetes, de arquitectura, de maquetas, etc.
- *Talleres globalizados*: *Taller de teatro* con la muerte como contenido y procedimiento (presencia, ausencia, final). *Taller de cuentacuentos y lecturas dramatizadas* donde la muerte aparece a un nivel simbólico y se dramatiza. *Taller transcultural*, diversas formas de entender y socializar la muerte desde tradiciones, ritos, mitos, danzas, bailes que incorporen la muerte, etc. *Taller de performances*, en el que se recrean e interpretan cuadros bélicos (“el Guernica”), dramáticos (“el grito”, “el accidente”, “el moribundo”, algún *disparate* de Goya, etc.). *Taller de cine* en el que una película escogida centre una gran variedad de actividades. *Taller de fotografías antiguas*: Partiendo de lo que saben o imaginan pueden disfrazarse de antiguos, simular escenas con objetos que ya no se usan, oficios que no se realizan... y fotografiar con carretes de *virado en sepia*. *Taller de tráfico*: Siendo la *Educación Vial* un tema vital, puede desarrollarse un taller donde se produzcan señales que atañen a su seguridad, se conozca y represente el entorno, se preparen itinerarios y salidas a pie o en medios de transporte, se simulen situaciones de *tránsito* y potencial peligro, etc. *Taller de energías alternativas*. *Taller de ahorro de energías alternativas*: taller de “buenos aires”, taller “gotita a gotita”, etc. *Taller de periódico de*

- aula, de centro, de barrio, etc.*
- *Taller cooperativo*: Periódico en el que la muerte no se niegue o exacerbe
 - *Metáforas y analogías*: Visita a entornos que próximamente vayan a ser inundados de forma permanente o que la sequía ha dejado al descubierto. Salida que incluya una visita a un puente significativo: derribar puentes. Dinámica del borrado
 - *Fiestas: Tradicionales*, como el día de todos los santos, el entierro de la sardina, el día internacional de la paz, el día de los derechos del niño, el día internacional del medio ambiente, días en que otras culturas celebraban o celebran sus fiestas relacionadas con la muerte-vida, etc. *De nueva creación*: aniversarios de pérdidas significativas, fiesta de la luna nueva, día de los animales extinguidos, el día de todos los moridos (Educación Infantil) o *de los antepasados*, el día del derecho a la vida, el día de la muerte de la guerra, el día de “*la lluvia es vida*”, etc.
 - *Días virtuales para segundas oportunidades*: “Qué hubiera pasado si... no se hubiera lanzado la primera bomba atómica”, Picasso resucitase”, *descongelasen* a un ser humano congelado”, “se clonase un mamut”, nadie muriera”, etc.
 - *Salidas*: A un desguace o *cementerio de coches*, a campos o edificios quemados, a un pueblo abandonado, a un cementerio, a unas ruinas, a un yacimiento arqueológico, a una cantera, a un matadero, a una *torotura*, a un edificio encantado o con encanto, etc.
 - *Desfiles o murgas*
 - *Homenajes*: Hiroshima, Nagasaki, Iraq, Colombia, 11-S, 11-M, 7-J,

Guantánamo, muertos por terrorismo y contraterrorismo, muertos por abusos, por catástrofes...

- *Entrevistas públicas colectivas*: el médico de un compañero, un niño que superó una enfermedad grave, un médico forense, un criminólogo, un enterrador, una persona cuya muerte está cercana, etc.
- *Charlas-coloquio, mesas redondas o paneles*: Pueden dar pie a otras propuestas posteriores o bien culminarlas
- *Foros*: prensa-foro, cuento-foro, poema-foro, vídeo-foro, cine-foro, desde dinámicas de grupo con expertos

PAUTAS PARA EL DESARROLLO DEL ENFOQUE POSTERIOR

Las pérdidas de seres queridos que se pueden experimentar en un centro docente pueden ser variadas, según sea la persona que fallezca. Por eso las siguientes pautas se refieren a la actuación de la familia, del centro docente y para el aula, y deberán adecuarse a cada situación. Por los casos en que el desenlace sea previsible, harán referencia a momentos anteriores y posteriores, con independencia de que la muerte incluso no se produzca. Se tendrán en cuenta de cara a la planificación del periodo de duelo en el centro docente, que se desarrollará posteriormente:

Pautas de actuación para la familia

Es conveniente que la intervención posterior a una eventualidad trágica en un aula o centro escolar esté guiada por pautas inequívocas y fundadas, que hagan referencia, si es posible, a situaciones anticipables. Dado que la educación es una tarea compartida y que,

en formación, el camino más corto es la línea curva que pasa por la familia, proponemos estas pautas de actuación para el hogar, que se han de canalizar sobre la máxima de 'actuar pensando en el niño antes que en otras referencias externas':

– *Pautas para la familia hacia el centro escolar:*

- Información detallada de la familia a la escuela (tutor/a), lo antes posible. A veces los detalles son relevantes.
- Actuación desde la honestidad: Evitar comunicar 'medias verdades'
- En su caso, coordinación familia-escuela (tutor/a)-hospital.
- Escucha y observación del niño y comunicación de lo que se estime relevante con el tutor/a

– *Pautas para el padre, la madre o los familiares hacia el niño:*

- Integración del niño en la familia, para que sienta con todos a su manera: el niño tiene derecho a participar con los demás desde su modo peculiar de hacerlo.
- Transparencia, claridad, objetividad, comunicación sensible desde hechos. Evitar 'engaños protectores' y los 'pactos de silencio'
- Ser conscientes de que el niño aprende desde el ejemplo del adulto. Es recomendable por tanto cultivar la serenidad, la naturalidad y evitar incoherencias: pedir al niño que haga lo que uno no realiza
- Aprendizaje desde lo que el niño y el adolescente nos enseñan
- Partir de los intereses y necesidades educativas del niño,

seguirle desde atrás

- Pretender la seguridad emocional del niño, no su sobreprotección
- Fluidez: Favorecer la reducción de atascos en cualquier fase de la elaboración de la pérdida, facilitando la expresión y escucha y pretendiendo la normalización progresiva
- Evitar errores frecuentes en momentos de dolor: Por ejemplo, 'estimular' ("tú lo que tienes que hacer es llorar"), 'reprimir' ("no llores más"), 'interrumpir' ("¿qué me has dicho?", "habla más claro"), etc.
- Evitar errores frecuentes en fases posteriores de la elaboración del duelo: Por ejemplo, 'relaciones ficticias': "Al abuelito puedes pedirle lo que quieras, porque como está en cielo y ya es un ángel, te ayudará en todo", 'violentar su pensamiento mágico': "No puedes hablar con tu abuelo por teléfono, porque está muerto", 'emplear la figura perdida como recurso de chantaje': "Yo me voy, ¿eh? Pero cuidado con lo que haces, que tu abuelo te está viendo y me lo va a contar después" o "¿Es que quieres que me muera, como el abuelito/a?".
- Hacer sentirse al niño valioso por sí mismo, y querido y aceptado, sin que —en su caso— tenga que sustituir a nadie, ni ahora ni en futuro.
- Confiar en que el niño o el adolescente se sobrepondrá con sus recursos personales
- Atención permanente, aunque parezca que el niño ha superado el duelo

Pautas de actuación para los centros docentes:

- *Pautas de actuación hacia las familias:* Los centros docentes, desde el adecuado liderazgo del director/a, pueden asumir las siguientes pautas de actuación:
 - Previsión de la respuesta de la escuela a las situaciones de eventualidad trágica: flores, comunicación al tutor/a y a los demás profesionales del equipo educativo, llamadas, visitas, etc.
 - Pretender con la familia la identidad o al menos la coherencia entre versiones. Si no fuese posible, respetar la versión e intención de los padres, aunque pueda pactarse y enriquecerse dicha versión.
 - Inmediato intercambio de información detallada del tutor/a a los componentes del equipo educativo, para su conocimiento y para evitar que la noticia sea la comidilla
 - Acomodación de la programación de aula y de las propuestas metodológicas en desarrollo a las necesidades actividades individuales y de grupo
 - Atención especial a su seguridad emocional y al conocimiento de todos, hasta su normalización o fortalecimiento
 - Observación del niño y evaluación global y emocional, en coordinación con el orientador/a
- *Pautas de actuación para la coordinación centro-hospital-familia:* En el caso de niños gravemente enfermos —por ejemplo, de cáncer infantil—, es especialmente importante la adecuada comunicación entre escuela, hospital y familia. Los detalles de esta coordinación durante la enfermedad y después de ella pueden estar así mismo planificados de antemano.
 - *Coordinación escuela-hospital* puede optimizarse estableciendo comunicación clara entre tutor-familia, tutor-profesor hospitalario, tutor-niño, niño-amigos, etc. Desde aquí:
 - Se pueden programar una comunicación abierta con el tutor, algún profesor, compañeros, amigos, etc.
 - Se pueden desarrollar múltiples actividades, como el *intercambio de información* (“Messenger”, “Chats”, correo electrónico, etc.), *información de actividades de clase al niño*, sobre todo cerca del momento de la salida, para favorecer adaptación antes de su incorporación, *intercambio de tareas* escolares con compañeros, tutor, etc., las *visitas* del tutor y amigos, principalmente: Pueden ser buenas maneras de favorecer la motivación y evitar el aislamiento afectivo, el *intercambio de objetos*: juguetes, dibujos, programas, revistas, música, películas..., el *intercambio de imágenes*: vídeo, fotos, etc. bueno para la adaptación de todos, sobre todo si el niño o el adolescente ha experimentado cambios físicos.
 - *Incorporación del niño al centro*⁽⁶⁾:
 - Intercambio de información precisa familia-escuela-hospital, para conocer los requerimientos terapéuticos, el interés de las familias y las actuaciones del centro y de los

profesores, con especial referencia al tutor/a del chico o de la chica

- Realización de la evaluación psicopedagógica del niño que se reincorpora
- Diseño de una *adaptación curricular de aula y/o individual* tendiendo a que sea lo menos significativa posible. En ella se expresarán los síntomas, indicadores y las características de la enfermedad en el niño concreto, y se expresarán sus posibilidades y limitaciones.
- Se definirá un procedimiento de que incluya comunicación fluida entre el tutor y el personal de referencia del hospital.
- Adecuar la escuela lo necesario, en lo que a accesos y recursos se refiere: evitar barreras, disponer de espacios, apoyos profesionales: profesores de apoyo, fisioterapeutas, logopedas, etc.
- *Información a otros padres y madres:* Puede ser relevante facilitarles datos ciertos que eviten prejuicios, bulos, chismes, creencias infundadas, tergiversaciones, etc., que a su vez puedan ser transmitidas por sus hijos. Por ejemplo, sobre el tema que nos ocupa: “que cáncer es igual a muerte”, “que es contagioso” o “que lo cogió por esto o lo otro”.

Pautas de actuación para el aula:

- *Previendo la incorporación del niño a la clase*⁽⁶⁾:
 - Favorecer que, principalmente desde la tutoría, educadores de referencia y compañeros de clase se cubra el *posible vacío*

emocional que el personal sanitario le haya podido dar

- Informar al equipo educativo que trabaja con el alumno sobre todo lo que deban conocer, tanto sobre la patología del niño, como de los resultados y consecuencias de la evaluación psicopedagógica inicial.
- Tener en cuenta las siguientes posibles consecuencias de un cáncer infantil (Federación Española de Padres de Niños con Cáncer, 2005)⁽⁶⁾: Amputaciones, prótesis, trastornos sensoriales, alteraciones de la visión, alteraciones motrices, alteraciones del lenguaje, alteraciones de la movilidad y la coordinación óculo-manual, déficits de atención o de memoria producidos por la radiación craneal, trastornos afectivos y sociales, alteración en su autoimagen, autoidentidad, autoconcepto y, desde ahí, en su autoestima, etc.
- Posibilitar una reincorporación gradual: pocos días, pocas horas, de acuerdo con las prescripciones médicas.
- Favorecer una gradual práctica de aficiones y actividades gratas
- Prever ausencias a clase necesarias, y medidas que puedan compensarlas
- Confirmar la definición del tutor y/o a algún otro educador de referencia como figura encargada de visitar al chico/a, en caso de recaídas. Más importantes puede ser las visitas deseadas de algún amigo o amigos de clase.
- *Con el grupo de compañeros de clase, antes de su reincorporación:*

- Favorecer que dispongan de información adecuada, concisa y suficiente de la enfermedad y de su alcance en el compañero. Evitar con ello búsquedas indiscriminadas por Internet no contrastados
- Desarrollar algunas propuestas didácticas preparatorias: *Charla-coloquio, entrevista pública colectiva, etc.*: médico/a, enfermero/a; *inmersiones temáticas* sobre la enfermedad; *dramatizaciones* para ponerse en el lugar del compañero (adolescentes); intercambio de imágenes para actualizar el afecto y prepararse para percibir posibles cambios físicos; sondear y prever, en su caso, comportamientos negativos o indeseables de algún miembro o grupo del aula, y definir alguna estrategia orientadora para evitarlos.
- Cuidar el primer día: un buen recibimiento, una fiesta de bienvenida.
- *Evitando respuestas inadecuadas del tutor/a en la reincorporación:*
 - Interés desmedido o inadecuado por el niño y por su enfermedad, incluidos los interrogatorios o las *ruedas de prensa* no deseadas
 - Actitudes positivas exageradas y salidas de tono
 - Comunicación (verbal y no-verbal) de expectativas fatalistas
 - *Frialdad* instructiva o desatención de la comunicación educativa (didáctica): del apoyo afectivo, el aprendizaje y la práctica de actitudes, los valores, la motivación (en especial la autoestima), etc.
- Compadecimiento, sobreprotección, consentimiento: caprichos, manipulaciones...
- Indiscreción, en sentido contrario a lo planificado, lo deseado por el niño y por sus familias
- Otorgamiento de validez a informaciones no contrastadas obtenidas por Internet, vengan de alumnos, profesores, orientadores, padres...
- Deficiente intercambio de información con el equipo educativo, el docente hospitalario, el responsable sanitario, etc.
- *Atención escolar cuando el niño recae y pasa a estar en fase terminal:* En la muy lamentable situación de una recaída, es muy posible que el niño empiece a asistir a clase un tercio del tiempo escolar o menos. En estos momentos puede ser importante seguir estas indicaciones⁽⁶⁾:
 - Favorecer su participación normalizada, en la medida de lo posible
 - Intensificar la comunicación centro escolar-hospital-escuela
 - Designar a una persona del centro a la que se pueda recurrir cuando el niño se sienta psíquica o físicamente mal
 - Mantener adecuadamente informados a los compañeros y amigos, con calidez y precisión, sin sobrecargar la necesidad de información
- *Propuestas didácticas para ayudar en la elaboración del duelo colectivo:*
 - *Asistencia al velatorio, entierro o funeral*, si algún compañero o amigo lo desea. Es preferible que se acompañen.

- *Asambleas o diálogos de aula*, desde una información previa y precisa, para expresarse, escucharse y elaborar cooperativamente el duelo
- *Cuentos adecuados* para elaborar la pérdida, de entre los recursos didácticos de Educación para la Muerte seleccionados por etapas
- *Panel de fotografías y dibujos*: realizados por sus compañeros y amigos en los que aparezcan ellos y el niño fallecido
- *Rincón de [niño/a]*: Por turnos, en el momento de la entrada, cada día un niño de la clase encenderá una vela, junto a una fotografía del niño fallecido
- *Poemas y mensajes de despedida*: Cada niño puede escribir poemas y mensajes de agradecimiento o de disculpa
- *Salida para recordar*: salida a la naturaleza, plantar un árbol en recuerdo del compañero/a
- *Invitar a los papás* del niño para celebrar su día de cumpleaños o recordarle con una tarta hecha por todos. Esta propuesta sólo se podría hacer con unos papás muy maduros, capaces de pesar el la educación de los compañeros/as de su hijo
- *Proyecto didáctico de duelo-web* que permita expresar las condolencias. Puede formar parte de la planificación educativa del centro

LA PLANIFICACIÓN DEL 'PERIODO DE DUELO' EN EL CENTRO DOCENTE

Justificación

En la formación de algunos profesionales (pilotos, periodistas, salud, etc.)

se incluye la posibilidad de tragedias y muertes. Esta anticipación obedece al reconocimiento de una realidad estadística. Sin embargo, en las escuelas no se adelanta nada parecido. ¿Es que la muerte rodea a las escuelas? ¿Qué padres pueden rechazar que un equipo docente se prepare, reflexione y planifique una respuesta educativa sobre lo inevitable, para no actuar desde la precipitación y la ocurrencia? ¿Qué padres pueden negarse a proceder técnicamente, máxime si uno de los principios de actuación es respetar la versión de los padres?

Requisitos

La planificación del periodo de duelo en el centro docente requiere de la conjunción de varios factores: Por un lado, información adecuada de la familia y coordinación con padre, madre o familiares. Así mismo, una formación previa en Educación para la Muerte por la mayor parte de los miembros de la comunidad educativa, conducente a la revisión del Proyecto Educativo del Centro, los Proyectos Curriculares de Etapa y sus Planes de Acción Tutorial, actualización de propuestas metodológicas, recursos didácticos, etc. Acorde con lo anterior, es relevante no atribuirle sólo una finalidad defensiva, sino además una intencionalidad educativa. Es conveniente una revisión y consenso del *periodo de duelo* y adecuación de su *protocolo de actuación* (forma de proceder adaptable a la situación, a la edad, al centro y a la cultura de la familia). Se recomienda delegar en el tutor del niño la responsabilidad su desarrollo, y una expectativa normalizadora como pretensión.

Posible estructura del *periodo de duelo*

Proponemos un planteamiento de mínimos, en tres puntos: Definición

de sus destinatarios o receptores; definición y acuerdo sobre pautas de actuación para la familia, para el centro docente y para el aula, adaptándolas a cada circunstancia, y previsión del seguimiento escuela-familia.

FUNCIONES DE LOS PROFESIONALES EDUCATIVOS EN EL PERIODO DE DUELO

Funciones del director y de otros líderes didácticos

Un/a director/a o miembro del equipo directivo en el que, además, se dé un liderazgo didáctico podría ser una figura relevante para la eficacia de una innovación educativa de calado como es ésta. Su actuación en este sentido facilitaría además la eficiencia en los procesos de diseño, cambio, mejora, adecuación-aplicación y evaluación del periodo de duelo. Concretamente, en la sensibilización y el conocimiento permanente de toda la comunidad educativa, la coordinación general de la planificación y desarrollo del P.D. en el centro, al representar al centro en la coordinación con otras instituciones implicadas y en la comunicación con la familia, y al respaldar a los profesionales del centro, especialmente a los tutores implicados.

Funciones del orientador

Al orientador —psicopedagogo, pedagogo, psicólogo— lo conceptuamos como un profesional indirecto y a la vez más especializado. Al no tener un vínculo con el niño comparable al del tutor/a, su actuación indirecta se centraría en: Dinámicas de sensibilización hacia toda la comunidad educativa; apoyo al tutor: Puede ser con quien contraste los detalles del proceso; propuestas de actividades de enseñanza-aprendizaje

para el desarrollo de la Educación para la Muerte, tanto en su lectura previa como posterior; propuestas de proyectos de innovación en centros o etapas con esta temática, para enriquecer los proyectos educativos de cada etapa; liderazgo en la planificación del periodo de duelo; favorecer el cultivo, la formación, la innovación, la investigación-acción, etc. de directores, miembros del equipo directivo, profesores tutores, padres y madres; acciones coordinadas de formación con padres y otros profesores en este ámbito de la orientación y la enseñanza; actuaciones directas completas con los alumnos con quienes sí exista gran vínculo y afecto suficiente, y en actuaciones de apoyo complementario con alumnos que lo necesiten o que no acepten al tutor como acompañante educativo.

En su caso, realizaría la correspondiente evaluación psicopedagógica del niño hospitalizado que se reincorpora, de una *adaptación curricular de aula o individual*, y de definir el procedimiento posterior, incluido en contacto con responsables del hospital. Además, con adecuada formación, se ocuparía de los 'casos excepcionales de duelo' que excedieran el ámbito de competencia de la orientación tutorial: los asociados a catástrofes, estrés postraumático y a los alumnos cuyo duelo esté bloqueado. Otra posibilidad de los centros es la derivación de determinados casos a profesionales muy cualificados con los que la escuela mantuviese colaboración. Una propuesta de las conductas propias de un duelo no superado es la proporcionada por W.C. Kroen⁽⁷⁾. Para este autor, si estas conductas no remitieran en 3-4 meses, precisarían de una ayuda especializada: Llorar en exceso durante largos períodos, enfados frecuentes y prolongados, cambios extremos en la conducta, patentes cambios en el ren-

dimiento escolar y en las notas, retraerse durante largos períodos de tiempo, falta de interés por los amigos y por las actividades habituales que le atraían, frecuentes pesadillas y problemas de sueño, pérdida de peso, apatía, insensibilidad y falta de interés general por la vida, y pensar negativamente sobre el futuro durante mucho tiempo (p. 94 adaptado). Desde nuestra experiencia, para que indicadores como los anteriores puedan ser bien interpretados y aplicados, es importante el conocimiento previo del niño.

Funciones del tutor

Desde nuestra experiencia y perspectiva, los tutores preparados deben ser los profesionales preferentes del "acompañamiento educativo" desde la tutoría en situaciones de duelo⁽⁵⁾. Es una actuación situada en su ámbito competencial didáctico y orientador que le es propio. Proponemos que sea el tutor la figura orientadora directa y básica para la planificación y el desarrollo de la Educación para la Muerte, entre otros motivos, porque, desde el punto de vista de la enseñanza el tutor es la figura orientadora por excelencia. Su protagonismo didáctico en el desarrollo del enfoque previo es obvio o evidente. Por lo que respecta al desarrollo didáctico paliativo, partimos de que el tutor no ha de ser un experto en acompañamiento paliativo en casos excepcionales. Otros profesionales tienen más conocimiento y experiencia en este aspecto. Lo que proponemos es la posibilidad de que el tutor desarrolle normalmente un acompañamiento educativo cuando sea necesario, y esté preparado para ello, por varias razones: Es quien planifica y desarrolla la dimensión orientadora de la enseñanza; se trata de la figura más cercana al

afecto del niño, normalmente es con la que tiene mejor vínculo y es con la que pasa más tiempo; el tutor es la figura que enlaza básicamente al centro docente y a la familia; es quien podría desarrollar más claramente una labor formativa con la familia; es quien mejor puede observar al niño; es quien incorpora mayor potencial normalizador, y es con quien ha podido trabajar con el niño la Educación para la Muerte con un enfoque previo.

CONCLUSIÓN

Se ha de actuar en función de la educación del niño. Desde la perspectiva de la Educación para la Muerte se pretende que cada profesor sea más capaz de atender la orientación de sus alumnos en su aula, en todas las situaciones didácticas, previas y posteriores a una muerte, sea ésta significativa o no. Para ello cuenta con suficientes posibilidades metodológicas. Nuestro planteamiento formativo favorece, además, que cada tutor pueda recurrir, cuando sea necesario, a otros profesionales que le puedan asesorar convenientemente. Para llevar a término en las mejores condiciones es deseable que tutores, orientadores, padres y directores tengan meditada la Educación para la Muerte y elaborada su propia muerte, o bien que hayan emprendido el camino por este vericuetto de su autoformación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Verdú, V. La Enseñanza del Fin. El País, 5 de julio de 2002.
2. Osho. Madurez. La responsabilidad de ser uno mismo. Barcelona: Grijalbo; 2004.
3. Ramos R, García A, Parada E. Psicología aplicada a crisis, desastres y catástrofes. Melilla: UNED-Melilla; 2006.

4. Herrán A. de la, González I, Navarro MJ, Freire M.V., Bravo, S. ¿Todos los caracoles se mueren siempre? Cómo tratar la muerte en Educación Infantil. Madrid: De la Torre; 2000.
5. Herrán, A. de la, Cortina, M. La muerte y su didáctica en educación infantil, primaria y secundaria, 2ª ed. Madrid: Universitas; 2008.
6. Federación de Padres de Niños con Cáncer. *Educación a niños y niñas con cáncer. Guía para la familia y el profesorado.* Gastéiz-Vitoria: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia-Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco; 2005.
7. Kroen WC. *Cómo ayudar a los niños a afrontar la pérdida de un ser querido.* Barcelona: Oniro; 2002.