

¿CÓMO EDUCAR PARA LA MUERTE? UN ANDAMIAJE¹

A. de la Herrán, I. González,
M.J. Navarro, S. Bravo, M.V. Freire

NUESTRA EXPERIENCIA

Desde 1997 un equipo heterogéneo² de investigación y de didáctica sentimos la necesidad de encaminarse a un reto apenas probado: la *normalización educativa* de uno de los últimos tabúes, orientada a la formación de maestros/as y educadores. Pensábamos que la escuela se encontraba en buenas condiciones de asumirlo. En principio nos centramos en la etapa de la Educación Infantil, desde la que nuestros sondeos preliminares reflejaban datos sumamente interesantes:

- a) Casi la mitad de los niños (de 2 a 6 años) habían vivido alguna experiencia de muerte cercana (animales, abuelos, vecinos...).
- b) Existía *unanimidad* en pedir que fuera la escuela quien se encargase de dar una respuesta educativa útil.
- c) Apenas un 10% de maestros/as desarrollaban alguna *alternativa didáctica* (más allá del consuelo o de la espontaneidad), principalmente –según la mayoría- por carecer de *recursos didácticos* y de preparación profesional.

Creemos que puede ser importante continuar la reflexión a lo largo del resto de los niveles educativos. Con este fin presentamos esta aproximación, con el fin de que pueda actuar como *andamiaje* o *plano inclinado* para futuras deliberaciones de equipos docentes motivados por la profundización curricular para el desarrollo de una educación más plena.

ALGUNAS PREGUNTAS

¿Prepara la educación actual para la vida-muerte en sus diversas etapas educativas?
¿Desde dónde fundamentar una hipotética educación para la muerte? ¿Desde cuándo? ¿Es la muerte un interés infantil y adolescente? ¿Se debe introducir *todo lo relacionado con la muerte* como materia curricular? ¿Cómo abordar la educación para la muerte en el aula?

¿Prepara la educación actual para la vida-muerte, en sus diversas etapas educativas?

Hay un *hueco vital y curricular*³ que, en cualquier caso, no creemos conveniente pretender *taponar* a toda costa. Porque el descubrimiento de la muerte dura siempre,

¹ (2001). *Cuadernos de Pedagogía* (310), 22-25.

² Agustín de la Herrán Gascón es profesor de Didáctica en la Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid; Isabel González y María Jesús Navarro son maestras muy experimentadas de Educación Infantil, con más de 25 años de rica vida profesional, y Soraya Bravo y María Vanesa Freire son maestras en sus primeros años de práctica de Educación Infantil.

³ Desde el primer nivel de concreción curricular.

tiene una profunda naturaleza individual y no puede continuar siendo ignorado por la escuela.

La cultura que no valora la muerte, no valora la vida. La sociedad actual cubre la muerte con un manto de asepsia que no facilita la opción personal. El tabú que envuelve este tema se refleja ineludiblemente en la educación, y sobre todo en su ausencia de los proyectos educativos.

¿Desde cuándo es la muerte un interés?

Antes de pretender contestar válidamente a esta pregunta, quizá debamos diferenciar dos rangos de representación y de respuesta:

- a) LA MUERTE COMO REALIDAD CONCRETA Y CONTENIDO ADULTO: irreversible, fenoménica, trágica, misteriosa, incomprensible, *artificiosa* (disfrazada), *tabuizable* e incluso *cotizable en bolsa*.
- b) LA MUERTE COMO EXISTENCIA SIMBÓLICA Y *PRECONTENIDO* INFANTIL: no-irreversible, imaginaria, lúdica, experimentable, intuitiva, espontánea (natural), escatológica (transgresora) y *de interés variable*.

A la luz de estas respuestas, cabe deducirse el error interpretativo fundamental: su consideración *no-empática* de la otra opción. Error insalvable para el niño y que muchos adultos no salvan, por no conseguir *relativizar*.

Para introducir *la muerte* como materia curricular, lo esencial es partir de todo lo que el niño pida o necesite desde su óptica, no lo que el adulto interprete desde su egocentrismo.

¿Dónde fundamentar una hipotética educación para la muerte?

- a) LA REFLEXIÓN EN EL ORIGEN. El origen de una propuesta educativa fundamental, como pueda ser ésta, es ante todo, una profunda indagación profesional, *desprejuiciada* y lo más respetuosa posible con el niño, intentando no atascarse en *predeterminismos*, modas e incluso culturas, realizándola por tanto en función del interés y de las necesidades educativas del niño relacionadas con su entorno cotidiano.
- b) PLANIFICACIÓN. Las decisiones y compromisos deberán concretarse en los distintos documentos de planificación e intervención educativa.
 - 1) Una forma de articular la educación para la muerte desde aquellos documentos podría ser encontrando su vinculación con los temas transversales, descubriendo que los atraviesa significativamente a todos, en un plano diferente al de las *áreas curriculares* prescritas.
 - 2) Lógicamente, estos acuerdos deberían quedar reflejados en el proyecto educativo de centro, si son adoptados por todos los miembros de la comunidad educativa. Y, en cualquier caso, concretarse por cada equipo educativo en los proyectos curriculares de etapa, y/o por cada tutor en las programaciones de aula y, en su caso, en las adaptaciones curriculares individuales.
- c) PAUTAS DE DISEÑO Y ACTUACIÓN:

- 1) Emplear preferentemente los mismos contenidos educativos de las áreas curriculares.
- 2) Propiciar la mayor coordinación posible con la familia.
- 3) Cultivar valores docentes como la naturalidad, la serenidad, la propia seguridad emotivocognoscitiva o profesional.
- 4) Partir de los intereses y de las necesidades educativas del niño.
- 5) Pretender el desarrollo de su seguridad emocional.
- 6) Respetar su psicogénesis y estimular sus aprendizajes.
- 7) Desarrollar propuestas metodológicas variadas y lúdicas.
- 8) Programar actividades para determinadas situaciones y objetivos.

¿Desde qué propuestas metodológicas se pueden programar actividades orientadas a la educación para la muerte?

- a) PARA INTRODUCIR Y REGULARIZAR LA EDUCACIÓN PARA LA MUERTE EN EL CENTRO ESCOLAR, sugerimos, entre otras posibilidades:
 - 1) UN ROLE PLAYING CON PROFESORES Y PADRES, en el que estos miembros de la comunidad educativa pueden jugar a intercambiar sus papeles y a experimentar otras posturas de las propias.
 - 2) UNA MESA REDONDA, UN PANEL O UN SEMINARIO DE PADRES Y MAESTROS/AS, como actividades motivadoras, si es posible dentro de la escuela de padres y madres.
- b) PROPUESTAS PREVENTIVAS, para integrar en el currículo la educación para la muerte con un enfoque preventivo:
 - 1) RELACIONADAS CON MOMENTOS SIGNIFICATIVOS, tanto:
 - DESEADOS: Apagar la velas del cumpleaños, la caída de un diente, un simulacro de evacuación ante una catástrofe o amenaza de peligro, etc.
 - NO DESEADOS: Los pequeños accidentes, las enfermedades, las situaciones peligrosas, la visita al médico o a la peluquería, el corte de uñas, el miedo “al extraño”, las *vivencias subjetivas de muerte parcial* (quietud en el sueño, desaparición en la oscuridad, fragmentación o descomposición en el corte de pelo, de uñas, pérdida de los excrementos, ausencia del objeto de apego por el miedo al abandono, no valer, ser tirado a la basura, ser llevado por el hombre del saco, descomponerse porque no sienten sus partes integradas: nariz, pies, culete, perder las referencias afectivas y locales por viajes, etc.
 - 2) FIESTAS:
 - EN FIESTAS TRADICIONALMENTE RELACIONADAS CON LA MUERTE, Como en el día 1 de noviembre, día de los Santos Inocentes, el Entierro de la Sardina, etc.
 - OTRAS DE NUEVA CREACIÓN, como aniversarios de pérdidas, fiesta de la Luna Nueva, día de los animales extinguidos, etc.
 - DÍAS VIRTUALES PARA SEGUNDAS OPORTUNIDADES: Qué hubiera pasado si... no se hubiera lanzado la primera bomba atómica, si Picasso resucitase, si *descongelasen* a Walt Disney, si otro Hitler volviera, si nadie muriera, etc.
 - 3) MURGAS o grandes desfiles con motivo de algún día señalado.
 - 4) SALIDAS a museos, edificios “encantados” o “con fantasma”, cementerios, yacimientos, etc.
 - 5) VIDEOFÓRUM o diálogos sugerentes tras la contemplación de una película con centro en el tema de la muerte (Ponette, Ghost, etc.).

6) TALLERES, en los que pueden participar padres y madres, alumnos y maestros/as de otras aulas, etc. unidos por la motivación y el tiempo disponible:

- TALLER DE FOTOGRAFÍA, partiendo de fotografías de época, real o simuladamente antiguas (viradas a sepia).
- TALLER DE COCINA, para hacer huesos de santo, fantasmas de gelatina, etc.
- TALLER DE JUEGOS, como la oca, el ajedrez, las damas, etc., en los que podrían organizar torneos u olimpiadas, después de investigar sobre el origen de los juegos y confeccionado los elementos necesarios para su desarrollo (tableros, fichas, dados, etc.).
- TALLER DE EXPRESIÓN PLÁSTICA, en el que, por ejemplo, se podrían recrear e interpretar cuadros bélicos (“el Guernica”), dramáticos (“el grito”, “el accidente”, “el moribundo”), o representar de forma abstracta estos temas.
- TALLER DE FLORES Y OLORES, para realizar anillos, ramos, coronas, cinturones, composiciones o extraer esencias de crisantemos, siemprevivas, margaritas, etc.
- TALLER TRANSCULTURAL, en el que poder investigar sobre diversas formas de entender la muerte y sus ritos.
- TALLER DE DISFRACES, en el que poder realizar caracterizaciones de personajes relacionados con el miedo y la muerte, como medio de concretar y superar miedos y angustias relacionados.
- TALLER DE TEATRO. Por ejemplo, representando Blancanieves o adaptando Hamlet.
- TALLER DE CUENTACUENTOS Y LECTURAS DRAMATIZADAS. A los más pequeños se les cuentan cuentos, se les leen poemas, etc. Y los mayores leen y dramatizan alguna leyenda, cuento u obra de teatro elegida por ellos.
- TALLER DE TÍTERES, etc. Los pequeños pueden verlo y los mayores realizarlo.
- TALLER DE RECICLAJES, en los que podamos comprobar cómo reutilizar lo desechado primero reduce consumos, evita muertes y puede generar vida. Dos de los más adecuados son los de papel y de compost.
- TALLER DE ENERGÍAS ALTERNATIVAS, en los que se conozca el origen y la limitación de las llamadas *energías fósiles*; los abusos, ventajas y peligros de las energías actualmente predominantes (electricidad, nuclear), y las posibilidades de las energías alternativas más respetuosas con la vida y el medio ambiente (eólica, solar, marina, etc.).

7) ACTIVIDADES Y JUEGOS:

- SEGUIMIENTO Y REPRESENTACIÓN DE CICLOS VITALES: de plantas, insectos, animales, recursos, planetas, estrellas, personas, etc.
- RATÓN, QUE TE PILLA EL GATO
- BALÓN PRISIONERO.

8) PROYECTOS:

- EL ENTIERRO DE LA MASCOTA puede consolar y educar, en caso de el suceso se produzca.
- CONSTRUCCIÓN DE MÁQUINAS Y MECANISMOS ACTIVADOS POR ENERGÍAS ALTERNATIVAS: Por ejemplo, un molinillo movido por aire o un kart que funcione por energía solar.

c) PRINCIPIOS PARA EL DISEÑO, DESARROLLO Y ADECUACIÓN DE PROPUESTAS PALIATIVAS: Para normalizar lo más educativa y humanamente posible las situaciones de eventualidad trágica, nos parece necesario partir de unas pautas flexibles capaces de adaptarse a cada circunstancia. Nosotros proponemos las siguientes:

- 1) COORDINACIÓN. Lo primero es coordinarse todos (padres-centro-profesionales), para desarrollar una atención compartida y prevista. A nivel de centro, planificando las respuestas del centro y del tutor/a en el *periodo de duelo*, de manera análoga a como se organiza el *periodo de adaptación* en Educación Infantil. En el caso de los maestros y miembros de los equipos, se trataría de dialogar para asentar un enfoque complementario, si fuera necesario.
- 2) COHERENCIA. No entrar en contradicciones. Habrá siempre que respetar la versión e intención de los padres, aunque pueda pactarse con ellos dicha versión.
- 3) SINCERIDAD. Evitar engaños de cualquiera de las partes, para ocultar la realidad. Por ejemplo, decir que se ha ido de viaje o que se ha ido a un asilo. Dar una versión falsa carece completamente de utilidad y de sentido.
- 4) FLUIDEZ. Tratar de reducir los *atascos*, en cualquier *fase*. Recordamos el caso de una madre (que además era maestra), la cual, pasados cuatro meses, aún no había sido capaz de decir a sus hijos de 3, 5 y 5 años (mellizos) que su abuelo había muerto.
- 5) OBJETIVIDAD. Es muy importante actuar sin *proyectar* los sentimientos propios en los del niño, y que, desde la flexibilidad y la pretensión de neutralidad, se puedan aproximar los contenidos del mensaje al fenómeno, más que al propio dolor, sentimientos o creencias.
- 6) EXPRESIÓN Y ESCUCHA. Permitir la manifestación natural de emociones, sin estimularlas (“tú lo que tienes que hacer es llorar”), reprimirlas (“no llores más”), interrumpirlas (“¿qué me has dicho?”, “habla más claro”, etc.), ayudándole a interpretarlas y a expresarlas verbalmente, *empatizando*, *parafraseando*, *reflejando*, atendiendo más al tono del mensaje, etc.
- 7) RESPETO. El clima de seguridad emocional es necesario. Pero la sobreprotección puede producir efectos menos deseados y bloquear la elaboración del proceso en el niño. Muchas veces se puede sobreproteger al niño pensando más en uno mismo que en lo que es más conveniente para su desarrollo. Una actitud respetuosa es una actitud *no-egocéntrica*.
- 8) GENEROSIDAD. En otras ocasiones, por iniciativa del adulto o motivación (*culposa*) del niño, éste se exige a sí mismo demasiado, intentando suplantar la figura desaparecida. En estos casos, sugerimos descargarle de este esfuerzo, haciéndole ver que él o ella son valiosos por sí mismos, y que son queridos y aceptados en su propio papel.
- 9) ATENCIÓN PERMANENTE. Aunque parezca que el niño ha superado el duelo, es normal que en su vida posterior aparezcan *fijaciones* (ritos, identificaciones compensatorias, cambios de carácter, agresiones sin causas aparentes, depresiones periódicas, interrogantes, opciones o preferencias condicionadas, introversiones reactivas, sentimientos de injusticia, de solidaridad, de *entronque en el árbol de la vida*, etc.), que nos pueden informar de cómo elabora mediatamente la experiencia de muerte.

CONCLUSIÓN. Nuestra motivación ha sido contribuir a la creación de nuevas aperturas y puntos de partida para futuras investigaciones, en múltiples sentidos, en un proceso de construcción, crítica e investigación que creemos irreversible. En él se deben anudar didáctica y currículo en función de una educación capaz de adoptar como eje vertebrador la madurez personal y social. El panorama que se abre no sólo resulta interesante o atractivo, sino sobre todo útil (trascendente) para orientar la propia vida a la amplitud y la profundidad que una reestructuración social centrada en la posible evolución humana merece.

PARA SABER MÁS:

Chauchard, P. (1982). La muerte. Buenos Aires: Editorial Paidós, S.A.

Díez Navarro, M.C. (1995). ¿Por qué se ha Muerto mi Abuelo? Cuadernos de Pedagogía (241).

Gómez de la Serna, R. (1961). Los muertos y las muertas (3ª ed.). Madrid: Editorial Espasa-Calpe, S.A. (e.o.: 1942).

Hennezel, M. de (1996). La muerte íntima. Barcelona: Editorial Plaza&Janés.

Herrán, A. de la (1998). El ser y la muerte. Didáctica, claves, respuestas. Barcelona: Editorial Humanitas, S.A.

Herrán, A, de la, González, I., Navarro, M.J., Freire, M.V., y Bravo, S. (2000). ¿Todos los Caracoles se Mueren Siempre? Cómo tratar la Muerte en Educación Infantil Madrid: Ediciones de la Torre.

Kübler-Ross, E. (1993). Los niños y la muerte. Barcelona: Ediciones Luciérnaga (e.o.: 1989).

Rimpoché, S. (1994). El libro tibetano de la vida y de la muerte. Barcelona: Ediciones Urano, S.A.

Singer, P. (1997). Repensar la Vida y la Muerte. El derrumbe de nuestra ética tradicional. Barcelona: Editorial Barcelona: Editorial Paidós, S.A.