

Pedagogía de la muerte en el nivel de enseñanza primario

IDANIA OTERO RAMOS
CARMEN DE FÁTIMA SOARES SANTOS
Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Cuba

1. Introducción

Hoy en día se comparten significados que tratan de alejar "la muerte" del propio proceso de vivir. En este sentido se confabulan educadores y familiares al no contar con la explicación necesaria a las inquietudes de los niños. Se expresan reflexiones y conductas relacionadas con: "son muy pequeños, no lo entenderán, mejor que no lo vean" y, por supuesto, aparece el apoyo verbal que sugiere y hace incomprensible lo que quizás pueda serlo. Las explicaciones entonces se relacionan con: "se ha ido al cielo, se ha dormido, se convirtió en aquella estrella, salió de viaje", u otras tantas verbalizaciones que demuestran la fuerza del tabú, el cual prohíbe hablar de algo que existe, prohíbe poseer conciencia de la muerte como parte de la vida misma, de la existencia humana y de sus ciclos naturales. Se niega la muerte (Cobo-Medina, 2000; Becker, 2003), existiendo un círculo bastante cerrado de "contraseñas" y, cuando de niños se trata, mucho más cerrada se hace la consigna. No se ofrece la suficiente información, no se aprueba el poder expresar dudas, hacer preguntas o emitir un lamento. Como expresan (Herrán, 2006; Cortina y Herrán, 2011), la muerte es un tema vetado y, junto a innumerables prohibiciones, se convierte a los niños en espías de algo que quizás puedan entender o de algo que quizás ni siquiera alcancen a comprender.

Si bien existen experiencias investigativas sobre el tema (Calle, 1996; Singer, 1997; Orellana, 1999; Bravo, 2000; Poch, Concepció y Herrero, 2003; Herrán y Cortina, 2006), estas aun resultan limitadas, sus resultados se exponen como referentes contextuales aislados, lo que fragmenta las múltiples aristas que se integran en dicho objeto de estudio. No obstante, esta aseveración, se han encontrado estudios que demuestran la necesidad de repensar la muerte y sobre todo educar para la muerte: (Arregui, 1992; Kübler-Ross, 1993, Herranz, 2008, Santos, 2011); así coexisten nuevos puntos de vista que orientan las investigaciones científicas en un proceso de construcción crítica, donde se legitima la necesidad de integrar desde los primeros niveles escolares la didáctica y el currículo en función de una educación capaz de adoptar como eje vertebrador la madurez personal y social. En los diferentes diseños curriculares de las carreras pedagógicas se refleja la ausencia de contenidos y objetivos relacionados con el tema, lo que refuerza la "falta de tradición" en el campo educacional. Se abre, de esta manera, un panorama complejo pero trascendente, para orientar la propia vida hacia la amplitud y la profundidad de la reestructuración social centrada en la evolución humana (Herrán, 1998).

Desde el punto de vista que se sostiene, el proceso docente educativo exige a la escuela su perfeccionamiento. Cobran urgencia modelos educativos donde se contemple y planifique el currículum, por lo tanto, las metodologías propuestas, la didáctica, la creatividad y, en general, la transformación del profesorado se erige como perspectiva para poder enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje hasta niveles de desaprender, pero al mismo tiempo reaprender en función de la autoformación.

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação

ISSN: 1681-5653

n.º 60/3 – 15/11/12

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI-CAEU)

En Cuba, la Educación Primaria es la base de la Educación Básica, además de que su carácter obligatorio tiene carácter universal, con beneficio para todos los niños y niñas, partiendo del principio de que a la más joven generación hay que enseñarla, atenderla y educarla (Ministerio de Educación. 2010). Existe una estructuración por ciclos; en el primer ciclo se imparten conocimientos esenciales de las materias instrumentales (Lengua Española y Matemática), nociones elementales relacionadas con la naturaleza y la sociedad. También se realizan actividades de educación física, laboral y estética, que contribuyen a la formación multilateral del educando; en el segundo ciclo, continúa el desarrollo de las habilidades iniciadas en el primero y comienza el estudio de nuevas asignaturas como: "Historia y la Geografía de Cuba, Ciencias Naturales y Educación Cívica", y se fortalecen también las actividades de educación patriótica, física, laboral y estética, que contribuyen a la formación integral de los alumnos. Aunque se demuestra una amplitud de objetivos orientados al desarrollo de competencias generales, llama la atención el hecho de que resultan pobres aquellos que propician la educación de la muerte desde la etapa escolar primaria, surgiendo entonces algunas interrogantes científicas: ¿Qué perspectiva pedagógica sobre la muerte predomina en el sistema educativo del nivel primario de nuestro país?. ¿Están los docentes capacitados para educar y acompañar la situación de muerte con los escolares que la vivencian? ¿Qué significados comparten los escolares que han sufrido alguna experiencia de muerte cercana?

2. Desarrollo

La investigación que socializamos transcurre en el curso escolar 2011-2012. El escenario lo constituye la Escuela Primaria "Osvaldo Socarras Martínez", del Municipio de Santa Clara, provincia de Villa Clara. Cuba.

El trabajo se fundamenta en un enfoque mixto de investigación. Se selecciona un diseño en paralelo, conduciéndose simultáneamente dos estudios: uno cuantitativo y otro cualitativo; de los resultados de ambos, se realizan interpretaciones, combinando datos cualitativos y cuantitativos, con análisis múltiples y un solo informe (Hernández, Fernández y Batista, 2006). Se utilizan técnicas de análisis de contenido, entrevistas, cuestionario y la triangulación metodológica. De los métodos matemáticos-estadísticos, se utiliza el análisis porcentual, la distribución de frecuencias, la prueba U de Mann-Whitney y el Sistema SPSS, versión 13.0.

Tabla 1
Caracterización de los participantes

N	EDAD					TOTAL
	19-21	21-30	31-40	41-50	51-60	
Maestras	8	7	9	6	4	34
	6 años	7 años	8 años	9 años	10 años	
Alumnos	2	3	4	4	2	15
	19-21	21-30	31-40	41-50	51-60	
Padres /tutores	1	4	8	1	1	15

3. Análisis de los resultados

La técnica que marca el inicio de la recogida de datos lo constituye un cuestionario exploratorio, donde se valoran diferentes indicadores sobre el objeto de estudio. Al hacerse el análisis de de los datos se expresan los siguientes resultados.

Gráfico 1
Experiencias de muerte

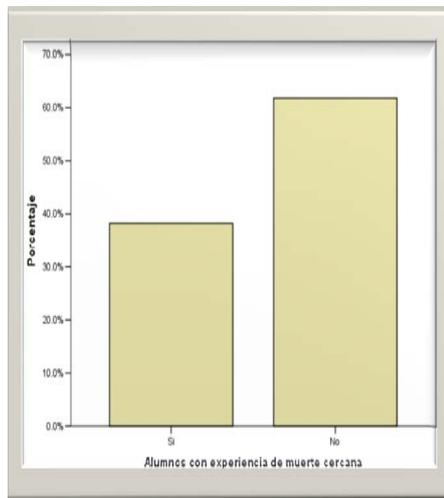


Gráfico 2
Expresiones de los niños ante la pérdida

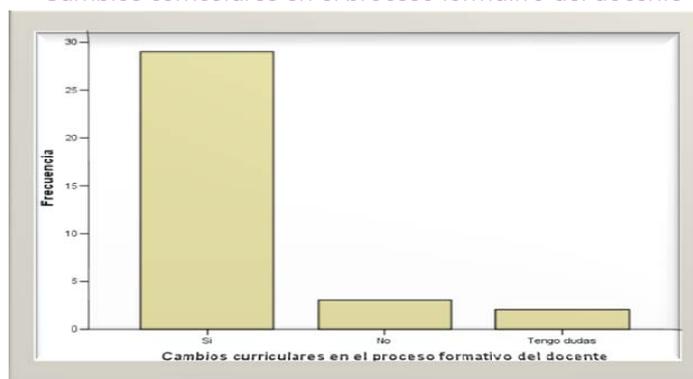


Como demuestra el gráfico 1, el 39% de alumnos del centro investigado ha sufrido una pérdida de muerte en los últimos años; lo que fundamenta la necesidad de la preparación del profesional de la educación para atender estos casos. La mayoría de las muertes son familiares, es significativo que la que aparece con mayor frecuencia es "la mamá", seguido por "los abuelos", "otros familiares" y "papá", aspecto que rompe con la lógica del proceso o del ciclo vital, y abre interrogantes necesarias para su seguimiento. A pesar de que aparecen otras categorías de pérdidas significativas como "vecinos, amigos, mascotas"; los docentes no las han considerado como relevantes, aspecto que también explicita un vacío en sus concepciones y al parecer repercute en la ausencia de su tratamiento.

Según criterios de los maestros (gráfico 2) los cambios en el comportamiento de los niños ante las pérdidas se plasman en: "depresión", "tristeza", seguidos por agresividad y aislamiento.

Ante la pregunta orientada a valorar el conocimiento y/o apoyo brindado ante las etapas de duelo que puede enfrentar el niño, se manifiesta que el 78% no conoce estas etapas y por lo tanto no las atiende; el 22%, expresa "tener dudas", agregando que aunque no es "parte de su formación", conocen algo, porque "lo han leído" lo "han visto en la televisión", o "se han tenido que apoyar en psicólogos". La maestra J.P expresa: "un alumno perdió a su mamá y tuve que leer y prepararme, allí fue dónde me percaté que existe necesidad y que realmente existen estas etapas, ahora no recuerdo cuáles son, fue sólo para ese momento, ahora si me preguntas, yo no me recuerdo de nada..."

Gráfico 3
Cambios curriculares en el proceso formativo del docente



En la gráfica 3 se observa que, con mayor frecuencia, los docentes confirman la necesidad de cambios curriculares en el proceso formativo. Ante el ítem que valora las alternativas didácticas empleadas, expresan que estas surgen “por espontaneidad”, al carecer de recursos metodológicos y de la preparación profesional requerida para ello. Las maestras más jóvenes opinan que: “... a veces uno no sabe qué hacer cuando aparece un caso de este tipo, porque uno no está preparado para ello...”; “...cuando hay un caso así, tengo que imaginar que el niño es mi hijo y ayudarlo de esta forma, porque realmente los maestros no tienen preparación para este tipo de situación...”

El hecho de incluir “los contenidos” en el diseño curricular arroja resultados interesantes: el 80% de los maestros, lo perciben como algo positivo, mientras que el 20% lo valora como negativo. Son específicamente los maestros con mayores años de experiencia y mayor edad, los que expresan estas últimas valoraciones.

Los análisis de la entrevista semiestructurada apoyan la triangulación de datos. Las preguntas que indagan sobre la edad en que se pudiera introducir el estudio de la muerte conducen a agruparlos en categorías: maestras de más experiencia y maestras jóvenes. Las primeras señalan: “...es un tema muy duro para un niño chiquito, después de los 8 años sí se puede tratar el tema...”; “...el niño se va a asustar con esto...”; “...los niños tienen que aprender valores, no cosas tristes...”. Las maestras jóvenes opinan: “...Los niños desde muy temprano saben sobre todo, porqué no hablar de la muerte desde edades tempranas...”; “...con tantas cosas que pasan en el mundo de hoy, el niño tiene que estar preparado para la muerte...”. Como se plasma en las diferentes verbalizaciones, las representaciones se sustentan fundamentalmente desde dos visiones: “educar para la vida”, excluyendo la muerte y “educar para el proceso vida-muerte”; esta última en una visión más comprensiva y adaptada a las nuevas exigencias experienciales-sociales, y aunque quizás de manera no totalmente intencional, se aproxime a los cambios de una cultura académica, encargada de reestructurar los significados cotidianos en una recreación pedagógica de la escuela.

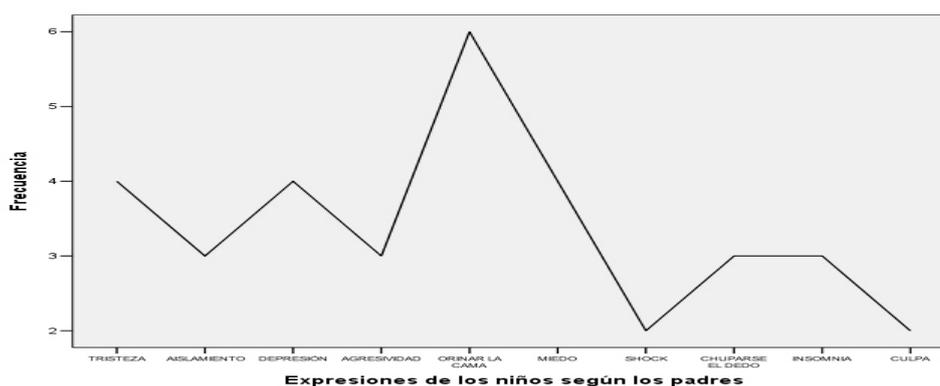
El análisis e interpretación de la entrevista a padres reflejan que el tema de la muerte no es abordado en el contexto familiar: “no están preparados para ello”. Sin embargo, el 100% considera que desde pequeños se debe tratar el tema en la escuela “y preparar al niño para enfrentar o por lo menos conocer este hecho”, agregando que son precisamente los maestros “los que tienen mejor preparación técnica y pueden aclarar mejor las inquietudes de los niños”; además, se deposita en el docente el proceso de ayuda necesario para enfrentar las crisis aparejadas a las pérdidas. El 90% de los padres expresa que el

maestro ha sido fundamental en el momento en que sus hijos han sufrido una pérdida, significando también al grupo de iguales por el apoyo brindado. Al comparar los resultados de las entrevistas realizadas a los propios maestros, estos refieren “no estar preparados”, por eso se realiza una mayor profundización para poder delimitar las representaciones que poseen los padres sobre el fenómeno, por lo que se puede determinar que la relación de apoyo que ofrece el docente, a pesar de brindarse desde lo espontáneo y vivencial, es valorada positivamente y de hecho surte efecto compensatorio en el niño; al igual que las relaciones brindadas por sus pares. No obstante, ante nuevas interrogantes, el 100% de los padres expresa la necesidad de que el profesional pedagógico reciba esta formación: “... fuera distinto si existiera el psicólogo escolar o si el maestro conociera sobre esto”.

El 10%, de los padres, en el momento de la pérdida, prefirió “no llevar al niño a la escuela”, considerando que es “un momento para enfrentar en familia y la escuela puede distorsionar el duelo”.

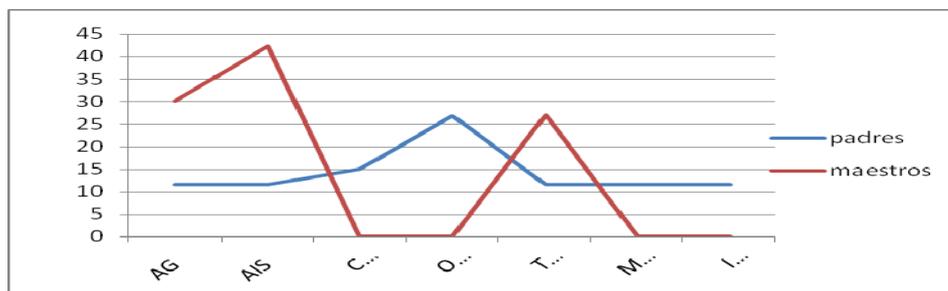
En el gráfico 4 se sintetizan las frecuencias de observación de cambios según padres o tutores ante las pérdidas: agresividad, enuresis, miedo, tristeza, depresión, “chuparse el dedo”, insomnio.

Gráfico 4
Cambios en el comportamiento según padres o tutores



Cuando se compara este gráfico con el obtenido en las valoraciones de los maestros, se detectan algunas diferencias: los padres reconocen mayor cantidad de síntomas en un continuum negativo. Hay coincidencia en el valor otorgado a las categorías propuestas “depresión y tristeza”, aunque con menor intensidad en los criterios de los docentes.

Gráfico 5
Comparación entre maestros y padres: "cambios comportamentales"



AG- Agresividad AIS- Aislamiento CHUP- succión del pulgar ORIN- enuresis TRIST- tristeza INSOMN- insomnio.

La familia, ante la pérdida, prefirió ofrecer al niño una versión falsa o encubierta sobre la situación y lo asocian a varios motivos: "... no estaba en condiciones de explicar al niño qué estaba pasando, yo también necesitaba de apoyo"; "uno en este momento no sabe que decir"; "es muy difícil explicar a un niño la muerte de alguien"; "un niño no sabe qué es la muerte y nunca está preparado para ello"; "hablar de cosas tristes con un niño es muy difícil"; "no estaba preparada para explicar estas cosas a mi hijo, pero veo que es necesario".

Para la realización de la entrevista grupal con los niños se parte de la dinámica "Dónde están los hormigones alados" (Echerri, 2010), con el objetivo de valorar criterios, vivencias y estados afectivos, relacionadas con el hecho. Lograda la presentación y la interacción grupal se explica el objetivo de la actividad y algunas reglas de trabajo grupal. Por las características del tema, se concluye la dinámica con una técnica de activación-relajación: "Dibujo colectivo" para los niños del primer ciclo y "La estatua", para los del segundo ciclo. De forma general, se manifiesta un vínculo afectivo negativo, cargado de tristeza y añoranza; aunque los escolares del segundo ciclo encuentran en la categoría "familia" una razón explicativa para enfrentar el duelo.

Ante la muerte, los niños argumentan que no "iban a la escuela pues estaban tristes", "querían quedarse con la familia", "les daba pena llorar y que los vieran sus amiguitos", "no quería dejar solos a los otros", "era un ser querido". Este momento fue clave en la entrevista grupal y trajo recuerdos dolorosos, acompañándose de expresiones faciales y corporales que denotaban ansiedad y temores (aspecto que fue atendido por los investigadores).

Los resultados obtenidos hasta el momento conducen a nuevos análisis e interpretaciones desde una visión más integrativa. Se toman las categorías "maestros y padres", con las siguientes hipótesis: Ho: No existen diferencias significativas sobre las categorías "visión pedagógica de la muerte" que poseen maestros y padres; Hi: Existen diferencias significativas sobre las categorías "visión pedagógica de la muerte" que poseen maestros y padres. Para este análisis, la categoría fue definida por subcategorías: tipo de pérdidas, cambios comportamentales, preparación del maestro para el acompañamiento del proceso de duelo y necesidad de cambios curriculares. Se realiza una matriz de datos ordinales y se selecciona la Prueba U de Mann-Whiney como estadístico de contraste. Es asumido como punto de corte para el rechazo de Ho, valores de p inferiores a 0.05.

Los datos arrojan que no existen diferencias significativas en las categorías: Tipo de pérdidas y necesidad de cambios curriculares, en tanto los niveles de significación son > 0.05 . Estos resultados indican que en la visión de padres y maestros se comparten significados similares en cuanto al tipo de pérdidas sufridas por los alumnos, así como la necesidad de perfeccionar el currículo de la enseñanza primaria, para poder atender desde una perspectiva pedagógica a los escolares que la vivencian.

Existen diferencias significativas en las categorías "cambios comportamentales", en tanto los padres incluyen síntomas no valorados por los maestros. De similar manera en la categoría "preparación del maestro" para el acompañamiento del proceso de duelo aparece la categoría "necesidad de preparación del docente", con niveles de significación < 0.05 . Estos hallazgos demuestran diferencias en la visión de maestros y padres, en tanto los últimos valoran con mayor intensidad la complejidad del problema y reclaman a la escuela en general y al maestro en particular su atención pedagógica.

La revisión de documentos oficiales de la escuela provee a la investigación nuevos datos que facilitan replanteos científicos. En los Planes y Programas de estudio se observa una derivación gradual de los objetivos. En ellos se contempla la unidad de los objetivos educativos e instructivos, con salida a lo conceptual, procedimental y actitudinal; pero está ausente una visión pedagógica de la muerte. Se comparte la idea de que, en el primer ciclo, es precisamente la asignatura "El mundo en que vivimos" la que, desde una concepción curricular infusiva, permita realizar sencillas generalizaciones sobre la naturaleza y la sociedad, donde la muerte es parte insoslayable.

En el segundo ciclo, la asignatura "Ciencias Naturales" facilita el que los escolares comprendan los principales procesos y fenómenos de la naturaleza, donde, por supuesto, el tema de la muerte sentaría bases para que el escolar conozca e interprete el medio ambiente en que vive, desarrolle el sentido de su posición en él, acercándose a interpretaciones del ciclo vida-muerte.

4. Conclusiones

La investigación desarrollada demuestra que un porcentaje significativo de los escolares estudiados ha sufrido una pérdida significativa por muerte durante sus estudios primarios; lo que al mismo tiempo fundamenta la necesidad de la preparación del profesional de la educación para prestar la ayuda necesaria al escolar que la vivencia.

Se revela que los tipos de "pérdidas" de mayor frecuencia son: "la mamá", seguido por "los abuelos", "otros familiares" y "papá", aspecto que abre interrogantes necesarias para su seguimiento.

Existe ausencia de un enfoque pedagógico conscientemente planificado, las alternativas didácticas y el acompañamiento del duelo por los docentes surge "por espontaneidad", no se plasman orientaciones metodológicas relacionadas con ello, y existe ausencia de este enfoque en los planes y programas de este nivel de enseñanza primaria.

En los familiares de los niños afectados predominan representaciones positivas sobre el rol jugado por los maestros y las ayudas establecidas; no obstante, valoran la necesidad de su preparación profesional para acompañar dicho proceso.

En los escolares del primer ciclo, no existe una elaboración acabada del concepto de muerte, aspecto que se asocia a las características de su Situación Social del Desarrollo, (SSD), categoría en la cual se interrelacionan las particularidades de sus procesos cognitivos-afectivos y la experiencia social, por lo que se denota la limitación arraigada también por los códigos culturales. Los escolares del segundo ciclo pueden establecer relaciones más causales y abstractas sobre la muerte, confirmándose la tesis del paso que existe (según la SSD), del razonamiento mágico a un pensamiento más materialista.

Todos los resultados demostrados hasta el momento indican la prioridad de reconceptualizar la visión pedagógica que se posee sobre la muerte y la necesidad de educar para el proceso vida-muerte.

Referencias

- ARREGUI, J. (1992). El horror de morir: el valor de la muerte en la vida humana. Barcelona: Tibidabo Ediciones.
- BRAVO, S. (2000). ¿Todos los caracoles se mueren siempre? Cómo tratar la Muerte en Educación Infantil. Madrid: Ediciones de la Torre, S.A.
- BECKER, E. (2003). La negación de la muerte. Barcelona: Paidós.
- CALLE, R. A. (1996): Aprender a vivir, aprender a morir. Madrid, Aguilar.
- COBO-MEDINA, C. (2000). Los tópicos de la muerte. La gran negación. Madrid: Ediciones Libertarias.
- CORTINA, M. y HERRÁN, A. de la (2011). Fundamentos para una Pedagogía de la muerte. Madrid: Universitat.
- ECHERRI, D. (2010). "Dónde están los hormigones alados". Material inédito.
- GIRARDI N, SAN GILM, SANTILLÁ S (2009). "¿Qué piensan los niños acerca de la muerte y qué actitudes toman los adultos frente a esto?". Revista e- Eccleston. Temas de Educación Infantil. Año 5. Número 12. 2º Cuatrimestre de 2009. ISPEI "Sara C. de Eccleston". DFD. Ministerio de Educación. GCBA. Buenos Aires. Argentina.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R; FERNÁNDEZ COLLADO, C y BATISTA, P. (2006). Metodología de la investigación. (4ª ed). McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- HERRÁN, A. de la (1998). El ser y la muerte. Didáctica: claves, respuestas. Barcelona. Editorial Humanitas.
- HERRÁN, A. de la, y CORTINA, M. (2006): La muerte y su didáctica. Manual para educación infantil, primaria y secundaria. Madrid, Universitat.
- HERRANZ, .C. (2008). La construcción mediática de la muerte. Estudios: filosofía, historia, letras. Vol. 6 (87) ,83-109.
- KÜBLER-ROSS, E. (1993). Los niños y la muerte. Barcelona: Ediciones Luciérnaga.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2010). Portal Educativo cubano: <http://www.cubaeduca.rimed.cu/> . [En español. Consulta: junio 2010].
- ORELLANA, I. (1999): Pedagogía del dolor. Madrid: Palabra.
- POCH, CONCEPCIÓ Y HERRERO, O. (2003). La muerte y el duelo en el contexto educativo. Barcelona: Paidós.
- SANTOS, C. F. (2011). Psicoeducación de la muerte, ¿realidad o utopía? Trabajo de tesis, Universidad Central de las Villas. Cuba.
- SINGER, P. (1997). Repensar la Vida y la Muerte. El derrumbe de nuestra ética tradicional. Barcelona: Editorial Barcelona: Editorial Paidós, S.A.