

Currículum y educación para la muerte

A. M. GARCÍA HERNÁNDEZ

Escuela Universitaria de Enfermería. Universidad de la Laguna. Tenerife.

Introducción

Nuestras vidas están llenas de separaciones, rupturas y despedidas. Las ideas de pérdida, sufrimiento o muerte constituyen una dimensión cotidiana de nuestras relaciones humanas. Desde el nacimiento nos separamos del ambiente protector de nuestra madre; los hijos dejan sus hogares; nos despedimos de alguien; finalizamos una relación; nos sobreviene la muerte.

Se ha afirmado, no sin razón, que la historia de la humanidad ha estado impregnada por el sino de la muerte. Pero esta presencia-ausencia de la muerte ha sido acallada por intereses y preocupaciones de rango más relevante en las sociedades occidentales.

Cuando hace tres décadas (1959) las ciencias sociales "redescubren" el contorno y la significación de la muerte, se piensa en el "impudor" y en la osadía de tales ciencias. A pesar de ello, cada vez con mayor intensidad y profusión, las ciencias sociales y biomédicas han ido propiciando nuevos enfoques del proceso terminal y de la misma muerte (enmascarándoles unas veces; apoyadas en los riesgos y logros de la prolongación de la vida otras).

La psicología no podía estar ajena al problema; no es extraño, pues, que haya sido la psicología social la ciencia que más profusamente ha estudiado el tema de la muerte y del morir. En los últimos treinta años se han publicado más trabajos y realizado más investigaciones sobre la muerte que en toda la historia de la psicología contemporánea (aparte de los seminarios sobre tanatología, revistas especializadas, películas, etc.). No obstante, la muerte y el morir siguen constituyendo temas tabú en la sociedad

contemporánea; incluso, se intenta negar su realidad. Mas el hombre se siente expectante ante el misterio de la muerte (siempre muerte del otro). Las reacciones de evasión y huida son provocadas tanto por la muerte en sí como por las estructuras socioeconómicas que atribuyen el ideal de vida a la juventud y a la vida misma.

Cada vez con mayor frecuencia y a veces parcialidad, se afrontan diversos temas que preocupan al hombre y se relacionan con la muerte y el morir: el suicidio, el posible holocausto atómico, el proceso del envejecimiento, la eutanasia activa o pasiva, las enfermedades irreversibles... Pues bien, podemos afirmar que todavía no existe una doctrina comprensiva y estructurada de los problemas médicos y sociales que envuelven el proceso del moribundo y la muerte.

Aparte de los aspectos puramente biológicos y médicos, la muerte y el morir provocan en los seres humanos diversas actitudes y comportamientos. La "experimentación" de la muerte va unida a "la muerte propia" (estados próximos a la muerte) y a la muerte de los otros.

La gama de actitudes que la muerte produce tienen diversas causas: experiencias ante la muerte, formación personal, metas o logros a conseguir, convicciones religiosas, ganas de vivir, etc. Sin embargo la muerte provoca algunas actitudes generales: temor, ansiedad, preocupación y rechazo. De hecho, nuestros modos de enfrentarnos a la angustia por ella provocada son fenómenos profundos, difíciles de describir y comprender. No se presentan por primera vez en la edad adulta. Por el contrario, están muy arraigados en nuestro pasado y sufren diversas

transfiguraciones a lo largo de toda nuestra vida, pues están relacionados con nuestra seguridad y supervivencia.

En nuestra opinión existe una acusada discrepancia entre la importancia que tiene la muerte para el niño y la atención que se presta a este tema en la formación escolar.

La literatura al respecto es escasa y se da una evidente negligencia en este terreno, sobre todo comparado con otros aspectos del desarrollo infantil, acerca de los cuales existe una bibliografía interminable.

La vida y la muerte son dimensiones isomorfas de un mismo fenómeno, el ser humano, y no podemos identificarlas exclusivamente con lo biológico, ya que comportan una dimensión afectiva, moral, psicológica y un uso social de las mismas en el contexto de cada cultura.

En nuestra cultura, la mayoría de los padres procuran acercar a sus hijos al tema de forma gradual. Cuando son pequeños, les mantienen por completo al margen de él y les niegan toda información: se implanta el mecanismo de negación, y se les cuentan historias sobre el cielo, la inmortalidad de los niños, los ángeles. Más adelante, cuando están "preparados para tragarlo", aumenta poco a poco la dosis de realidad. Algunas veces, los padres y madres más inteligentes se niegan a engañar a sus hijos ocultándoles la realidad; pero ante un niño angustiado o asustado es difícil no recurrir a un consuelo que implícitamente constituya una negación de la realidad: un cuento sobre la inmortalidad o sobre un largo viaje después de la vida.

En nuestra cultura occidental no existen directrices claras en la educación sobre la muerte; los padres se encuentran completamente solos. En muchas otras culturas existen mitos aprobados acerca del tema que se transmiten a los niños sin ambivalencias ni angustia. La nuestra, en cambio, carece de guías identificables; a pesar de la universalidad del asunto y de su crucial importancia en el desarrollo infantil, cada familia tiene que decidir lo que debe enseñar a los pequeños. Con frecuencia éstos reciben una información oscura, cargada con la angustia de los adultos, que al poco tiempo se contradice con las recogidas en otras fuentes de información del entorno.

Nuestra propuesta defiende que se puede ayudar al niño a que alcance una comprensión realista y gradual del concepto de muerte. Los eufemismos tales como "se ha quedado dormido", "se ha ido al cielo", o "está con los ángeles" son insignificantes barricadas contra el miedo a la muerte y sólo consiguen confundir al niño y a la niña. Volver la cara al asunto es lo mismo que querer tapar el sol con un dedo: los pequeños no ignoran el tema y tal como sucede con el sexo, encuentran otras fuentes

de información mucho menos fiables y más terroríficas que la realidad.

En consecuencia, resulta evidente la necesidad de diseñar, desarrollar y evaluar programas educativos en el ámbito de la educación para la muerte.

A continuación comentaremos las líneas generales de nuestra propuesta educativa.

Desarrollo

La propuesta de una guía didáctica para la educación en la muerte inicialmente formulada para alumnado de enfermería, surgió fundamentalmente por la necesidad de colaborar con el profesorado implicado en la introducción y generalización de los programas en materia de salud-enfermedad-muerte. Bien es cierto que ésta no es la única disposición a tomar para mejorar la calidad de vida y de la muerte, pues no resuelve todos los problemas —éticos, deontológicos, económicos, institucionales, etc.—, pero sea cuales fueren las medidas a adoptar, es cierto que no es posible prescindir de ésta.

Creemos firmemente que la formación adecuada es fácil de incorporar a programas institucionales de formación incluyéndola de forma natural en las estructuras existentes y así lo hemos justificado en diversas ocasiones.

En cuanto al papel que cumple la educación, resulta ilustrativo conocer la coherencia que existe entre los modelos de muerte que cada cultura ha elaborado y los modelos de educación en el tema. Tanto en las denominadas sociedades primitivas, como en las desarrolladas, la educación cumple, al menos idealmente, la función de preservar y perpetuar su modelo de morir. Así, nos encontramos con culturas o sociedades que niegan la posibilidad de información, sociedades que toleran con cierta información y sociedades que la facilitan, generalmente aquellas que toleran y fomentan manifestaciones públicas de la muerte.

Los estudios empíricos sobre el concepto infantil de la muerte son especialmente raros y de hecho los instrumentos utilizados han sido variados: redacciones sobre la muerte, conversaciones con dibujos (Nagy, 1938, 1948); la opinión de los padres y educadores (Spinetta, 1974); entrevista abierta, flexible e informal (Kane, 1979); preguntas concretas (Weinger, 1979).

Algunos autores: Anthony (1939, 1940); Nagy (1948); Feifel (1959); Grollman (1970); Koocher (1973); White et al (1978); Crase (1989) aconsejan que se eduque a los niños en las primeras etapas de su vida acerca de la realidad y del sentido de la muerte, lo cual reportará la revelación del misterio y evitará la ambigüedad. Las respuestas evasivas confunden y provocan mayor ansiedad.

La adolescencia, a diferencia de la infancia, acepta la muerte como inevitable. Sin embargo, la siente como algo lejano y que no le atañe (Grollman, 1974). Entre los aspectos que influyen en la configuración de su actitud ante la muerte y el morir estarían: *a)* la maduración de su personalidad; *b)* sus experiencias, y *c)* su nivel de comunicación. Entendemos que su actitud ante la muerte no es un pensamiento aislado y que el adolescente coordina los componentes que delimitan su configuración (Maurer, 1964; Riegel, 1973; Blacke, 1970; Salter y Salter, 1975). Existen pensadores que afirman (Ohyama et al, 1978) la importancia que adquiere la muerte para estudiar el resto de los aspectos evolutivos de la adolescencia.

Ya en la senectud, y sin considerarla como un hecho estrictamente biológico, pues comporta unas raíces psicológicas y sociales, el individuo toma conciencia de la proximidad inmediata de la muerte, buscando el significado de la misma, por la que quedará impactado en su vida diaria (Marshall, 1976) y en su conducta (que depende de los recursos internos de la persona).

Muerte propia en el individuo

Existe un proceso de construcción de nociones sobre el morir a partir de las observaciones, experiencias, interacción entre iguales y las diferentes informaciones que el sujeto incorpora progresivamente en su sistema cognitivo y que no concluyen necesariamente en ningún período del desarrollo o edad concreta. De hecho, pensamos que la reestructuración cognitiva y del morir es un proceso permanente del ser humano, aunque las estructuras básicas hayan podido establecerse al final del período de la infancia. La socialización supondría la adecuación de la construcción del morir humano al modelo colectivo, fenómeno que no ocurre de manera lineal. Todo individuo elabora a su modo y manera los comunes modelos sociales. Desde que el individuo cobra conciencia de que lo decisivo para la relación del hombre con la muerte no es sencillamente el proceso biológico en sí, sino la idea de la muerte que evoluciona como idea específica de cada estadio del desarrollo, así como la actitud hacia la muerte que va unida a esa idea. A partir de aquí nos resulta más fácil cuando menos algunas de las características que presentan las sociedades y las estructuras de personalidad responsables de la peculiaridad de la imagen de la muerte, y de la medida y forma en que se produce la represión de la muerte en las sociedades desarrolladas.

Este permanente proceso constructivo supone la elaboración de teorías del morir como un conjunto de explicaciones, relativamente estables, elaboradas

de forma autónoma por los sujetos que se conforman como resultado del conocimiento de sí mismos, el conocimiento de los demás, las relaciones individuales y el conocimiento de las instituciones sociales y culturales en las que se encuentran insertos. De estas ideas consecuentemente surgieron los objetivos para la elaboración del presente proyecto de guía educativa que detallamos.

1. La educación en la muerte como proceso lento, gradual y complejo.

La adquisición de las diferentes nociones de muerte requiere una actividad cognitiva individual e insustituible, la cual no es posible por simple transmisión verbal.

2. La educación en la muerte debe favorecer la construcción de nociones de tanatología.

El conocimiento debe ser adquirido no a través de la inculcación de los conceptos a un individuo pasivo, puesto que ello no asegura sino una visión deformada, fruto de la incapacidad de establecer relaciones entre los datos que percibe.

3. Comprender los procesos históricos y culturales por los que se han generado los conocimientos actuales y la organización social y de muerte vigentes.

La génesis del conocimiento científico puede ser de gran utilidad en la comprensión de la muerte humana.

La educación del proceso de morir no debe limitarse a presentar el resultado final de este conocimiento, sino que debe posibilitar la evolución de los individuos.

El conocimiento sobre la muerte como conocimiento social (Delval; Turiel, 1989) tiene en común con el físico que ambos requieren información específica del mundo exterior. Sin embargo, lo que caracteriza al conocimiento sobre la muerte es su convencionalidad y arbitrariedad, puesto que el vínculo con la persona que muere está dado en parte por la ubicación de dicha persona en una diversidad de estructuras sociales como son: la familia, el hospital, las carreras estructuradas por la sociedad, la edad, etc., en definitiva, el conocimiento de la muerte y el establecimiento de cursos de acción sobre la base de tal anticipación. Podemos concluir que el conocimiento de la muerte como conocimiento social se basa en el acuerdo entre las personas de cada comunidad social y cultural.

Psicopedagogía en tanatología

Consecuentemente, para asegurar un proceso autónomo de construcción del conocimiento en la propuesta educativa promulgada, se utiliza una metodología que favorece tal proceso, la cual asume que el conocimiento sobre la muerte va a ser cons-

truido por el propio individuo. Hablamos –claro está– de una metodología constructivista, y concebimos unos objetivos generales como marco amplio de referencia común a todos los niveles educativos que posteriormente en el diseño curricular se concretarán en cada uno de los ciclos:

1. Potenciar la construcción del conocimiento sobre la muerte y el morir, así como de las diferentes nociones o conceptos que posibilitan una experiencia crítica de la muerte humana en sus dimensiones cultural, social, biológica y psicológica.

2. Clarificar las actitudes ante la muerte y el morir, entendido como una experiencia de vida.

3. Romper los tabúes, mitos y miedos relacionados con la muerte.

4. Restablecer la comunicación en torno a la muerte entre niños, jóvenes y adultos, profesores y padres, como elemento de equilibrio personal y social.

5. Potenciar la reflexión y el análisis de por qué nuestra cultura regula el comportamiento con los moribundos, calificándolo en términos de normal-anormal, entendiendo el sentido convencional y arbitrario de estas normas.

6. Potenciar la construcción de normas morales y de afectividad, exentas de “corsés” o modelos prefijados.

7. Desculpabilizar y liberar de angustia el comportamiento ante los moribundos, integrándolo como una parte más de nuestro desarrollo personal.

8. Desterrar la idea de que la información sobre la muerte no beneficia nuestro planteamiento de vida.

9. Incorporar un vocabulario preciso en relación con la muerte, exento de connotaciones moralistas, vergonzantes o macabras.

La metodología que proponemos implica el diagnóstico, diseño, desarrollo y evaluación.

Partiendo del diagnóstico inicial de los intereses y temas de aprendizaje del alumnado, lo cual se ha revelado especialmente útil y tras ser analizados, clasificados y valorados, se agrupan en un registro de doce bloques temáticos con sus correspondientes subapartados.

Antes de pasar a la elección de los temas de aprendizaje, es el momento de responder a algunas de las preguntas y expectativas que generó el sondeo. Los intereses iniciales reflejan las inquietudes “individuales”, por lo que la elección del tema supone colectivizar estos intereses. El conocimiento de las concepciones previas e ideas de los alumnos, unido a sus capacidades cognitivas, nos va a permitir determinar la profundidad del abordaje de los temas. Hemos incorporado un tercer criterio en la selección de los contenidos: el de la conveniencia o

necesidad de conocer algún tema que debe ser incorporado aunque no haya sido solicitado.

Para la clasificación de los temas de aprendizaje, hemos usado una taxonomía en doce bloques temáticos orientativa y abierta, en la cual el orden propuesto será el referido por los alumnos en la elección de temas, los cuales podrán abordarse en tres niveles: 1) mediante una aproximación general; 2) mediante un nivel de profundización (subtemas), y 3) mediante un desarrollo exhaustivo de los anteriores (dimensiones), abordando el contenido desde los aspectos biológico, psicológico, afectivo, moral, social y cultural.

Las estrategias para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje se concretarán en actividades y tareas, que hemos considerado en cuatro tipos fundamentales: planteamiento del problema, búsqueda de información, intento de solución, generalización y aplicación a nuevos contextos.

De igual manera, estrategias organizativas, medios y materiales, constituyen un eslabón importante, cuya función será desencadenar y favorecer la construcción del conocimiento.

Sin lugar a dudas, el enfoque de la evaluación tiene que adecuarse al nuevo modelo de aprendizaje. Una evaluación que quiera ser sensible a las diferencias, acontecimientos imprevistos, al cambio, al progreso, a las manifestaciones observables y a los significados latentes, debe adecuar y diversificar los instrumentos de uso. Empleamos pues una evaluación cualitativa primordialmente, sin olvidarnos de aspectos cualitativos puntuales.

Conclusiones

Hay pruebas evidentes de que el niño descubre la muerte desde que nace, comprende que la vida se acaba alguna vez, aplica este conocimiento a su propia existencia y, como consecuencia de este descubrimiento, sufre una gran angustia. A partir de entonces, una de las tareas más importantes de su evolución será manipular esta angustia, lo cual realizará de dos maneras principales: alterando la intolerable realidad objetiva de la muerte, y alterando su propia experiencia subjetiva. Negará la inevitabilidad y la permanencia de la muerte. Creará mitos de inmortalidad o se adherirá gustoso a lo que le ofrezcan los mayores. Negará también su propia indefensión y alterará su realidad interna, por lo que se convencerá de que él es una persona especial, omnipotente e invulnerable y de que existe alguna otra fuerza personal externa u otro ser humano que le salvará del destino que sin remedio espera a todos los demás.

Los individuos que niegan, pues, la posibilidad de su propia muerte tienen mecanismos de negación

incorporados en el estilo de vida y en la estructura de su carácter.

Nuestra propuesta de la necesidad de una educación efectiva en el tema de la muerte comenzó siendo dirigida primordialmente a profesionales de la salud, puesto que éstos se hallan inevitablemente frente al proceso del morir como un hecho cotidiano, y al ser educados en conceptos de vida eficaz y muerte disminuirán su ansiedad al abordar el tema y mejorarán en la administración de cuidados a cualquier individuo, ya sea o no moribundo, y en lo que demandan sus familias, impregnándose de un cuidado profesional en la salud. De igual manera, dicho proceso de educación ayuda a los profesionales de la salud a reconocer sus limitaciones y a examinar sus actitudes. Posteriormente, nos dimos cuenta de que el beneficio que otorga dicha educación podía ser extensivo a todos los niveles educativos.

En conclusión, siempre entendimos la educación en el morir como un proceso lento, gradual y complejo, de facilitación de la construcción de las diferentes nociones del morir, que ayude a comprender los procesos históricos y culturales por los que se han generado los conocimientos actuales y la organización social y de muerte vigentes. Compartimos la opinión de Jerome Bruner (1972), según la cual se puede enseñar con eficacia cualquier tema, en cualquier etapa del desarrollo, siempre que se haga de manera lúcida y sincera, ayudando al individuo a alcanzar una comprensión realista y gradual del concepto de muerte.

Bibliografía general

- Anthony S. A study of the development of the concept of death. *Br J Educ Psychol* 1939; 9: 276-277. The child's discovery of death. New York: Harcourt, Brace & World, 1940.
- Barragán F. La Educación Sexual. Guía teórica y práctica. Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós, 1991.
- Bruner J. Citado en Galen H. A matter of life and death "Young children". 1972; 351-356.
- Cruse D. Development Opportunities for teachers of Death education. Clearing House, 1989; 387-390.
- Delval J. La representación infantil del mundo social. En Turiel E., Enesco I, Linaza J. eds. El mundo social en la mente infantil. Madrid: Alianza Editorial, 1989: 245-328.
- Duelak J, Reisenberg L. The impact of death education. *Death Studies*, vol 15, 1991; 39-58.
- Elias N. La soledad de los moribundos. México: F.C.E., 1987.
- Feifel H. The meaning of death. New York: Mc Graw-Hill, 1959.
- García A. Tanatología en el currículum de enfermería. Comunicación en las 1ª Jornadas de enfermería. Lanzarote, 1992.
- García A. Educación en enfermería para ayudar a morir con dignidad. *Enfermería Clínica* 1992; 1: 26-28.
- Griscom C. Sanar las emociones. Barcelona: Luciérnaga, 1992.
- Grollman E. Talking about death. Boston: Beacon Press, 1970. Diálogo sobre la muerte entre padres e hijos. En sociología de la muerte. Madrid: Ed. Sala, 1974.
- Haas M. The young child's need for death education. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Chicago, 1991.
- Kane B. Children's concepts of death. *J Genet Psychol* 1979; 134: 141-153.
- Koocher GP. Childhood, death, and cognitive development. *Devel Psychol* 1973; 9: 369-375.
- Kubler-Ross E. Los niños y la muerte. Barcelona. Luciérnaga, 1992.
- Marshall VM. Age and awareness of finitude in developmental gerontology. *Omega* 1986; 6: 113-129.
- Maurer A. Adolescent Attitudes toward death. *J Genet Psychol* 1964; 105: 75-90.
- Nagy M. The child and death. *Psychol Stud Univ Budapest* 1938. The child's theories psychology. 1948; 73: 3-27.
- Ohyama, et al. Death concept in adolescence. *Tohoku. Psychologica Folia*. Tomo XXXVII, Dase 1-4. Japan. Sendai, 1978.
- Sahler O. El niño y la muerte. Madrid. Alhambra, 1983.
- Schonfeld D, Kappelman M. The impact of school-based education on the young child's understanding of death. *J Develop Behav Pediatrics* 1990.
- Spinetta JJ. The dying child's awareness of death. A review. *Psychol Bulletin* 1974; 81: 256-260.
- Sudnow D. La organización social de la muerte. Buenos Aires: Tiempos Contemporáneos, 1971.
- Thomas L. Antropología de la muerte. México. F. C. E., 1983.
- Urraca S. Ansiedad, temor, miedo, religiosidad y preocupación ante la muerte. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense, 1982.
- Varios. La muerte: realidad y misterio. Barcelona: Salvat, 1982.
- Weminger A. Young children's concepts of dying and death. *Psychological Reports* 1979; 44: 395-407.
- Yalom I. Psicoterapia existencial. Barcelona: Herder, 1984.